

41061  
7  
24.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO  
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

MAESTRIA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

TESIS.

EL SEGUIMIENTO DE EGRESADOS DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN  
PRIMARIA COMO ALTERNATIVA DE EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN  
DOCENTE DESDE LA HERMENEUTICA

ALUMNA: MARGARITA MANZANERO ARELLANO.

ASESOR: LIC. JESUS ESCAMILLA SALAZAR.

JUNIO 1997.

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICO ESTE TRABAJO A MI  
PAPA FELIPE MANZANERO,  
AL QUE QUIERO MUCHO Y A  
Y A MERCEDES ARELLANO (-)  
MI MAMA QUE SIEMPRE ESTARA  
PRESENTE EN MI CORAZON Y  
EN MI PENSAMIENTO.

ESPECIALMENTE A MI ESPOSO  
ARTURO RODRIGUEZ R. QUIEN  
ES MUY IMPORTANTE PARA MI.

A MIS ADORADOS HIJOS: YOTLI,  
ARTURO, MARGARITA Y AGUSTIN  
QUIENES SON PARTE PRIMORDIAL  
DE MI VIDA

A MIS SUEGROS: VICENTE RODRIGUEZ Y  
ADULFA RODRIGUEZ A QUIENES ADMIRO  
Y RESPETO.

A MIS HERMANAS QUE AUNQUE LEJOS  
EN LA DISTANCIA, PERO NO EN LA MENTE  
CON QUIENES SIEMPRE EXISTIRA EL CARÑO  
Y EL APOYO MIREYA, LETY, LUPE, ISABEL  
Y MERCEDES.

A MIS SOBRINOS Y CUÑADOS PORQUE SON  
LOS QUE DAN ALEGRIA A TODA LA FAMILIA.

A LOS MAESTROS: ANGEL ESPINOZA  
Y JESUS ESCAMILLA QUIENES ME  
ORIENTARON Y APOYARON EN LA  
REALIZACION DE ESTE TRABAJO.

A MIS COMPAÑEROS DE LA B.E.N.M.  
CON QUIENES HE COMPARTIDO  
MUCHAS EXPERIENCIAS EN MI  
FORMACION.

**¿Que consecuencias tiene para la comprensión la  
condición hermenéutica de la pertenencia a una tradición?  
En este punto recordaremos la regla hermenéutica de  
comprender el todo desde la individual y lo individual  
desde el todo. Es una regla que procede de la antigua  
retórica y que la hermeneutica moderna ha trasladado  
del arte de hablar al arte de comprender.**

**HANS GEORG. GADAMER.**

## INTRODUCCION.

### INDICE

#### CAPITULO I

##### LA HERMENEUTICA Y LA FORMACION.

A. Sustento teórico de la historia de la hermenéutica moderna.	1
B. Breve historia del concepto de formación.	4
1. La formación según diversos autores.	7
a) la formación con Kant..	7
b) la formación con Hegel.	15
c) la formación y su significado con Gadamer a través de diversos autores.	18
2. El mito y la formación.	24

#### CAPITULO II

##### LA FORMACION DEL DOCENTE DE LA ESCUELA PRIMARIA.

A. Breve semblanza de la situación económico-político del país en los últimos	
12 años.	36
1. Contexto político-jurídico (legitimación).	41
B. Plan de estudios 84L.	47
1. Líneas de formación.	50
2. perfil de ingreso.	57

3. perfil de egreso.	62
4. Investigaciones y estudios del plan de estudios 84L.	68
a) Jornada de análisis curricular.	68
b) Evaluación y seguimiento de egresados de educación normal generacion (1989-1991) IDCIEN.	73
c) Caracterización profesional del egresado de licenciatura en educación primaria de la B.E.N.M. generación (1988-92).	78
5. Investigación de la práctica docente seguimiento de egresados generación 1985-1989.(aplicación de cuestionarios).	88

### CAPITULO III

#### APLICACION DE LA TEORIA .EL SEGUIMIENTO DE EGRESADOS DE LA B.E.N.M.

A. Reconsideración de la hermenéutica.	91
B. Presentación de resultados de los cuestionarios y de las sesiones de trabajo.	94
1. La formación.	95
2. Plan de estudios.	102
3. Teoría y práctica.	107
4. Perfil de ingreso y de egreso.	112
5. Deber ser, el mito e imaginario.	115

**CONSIDERACIONES E INTERPRETACIONES FINALES. 119**

**FUENTES DE INFORMACION Y CONSULTA. 124**

**Anexos:**

**1. mapa curricular del plan de estudios de la licenciatura en educación primaria.**

**B. E. N. M. 128**

**2. cuestionario aplicado a los egresados de la generación 1985-89. 129**

**3. cuantificación de las respuestas de los cuestionarios aplicados a los egresados de la generación 1985-89. 135**

## INTRODUCCION.

En los programas de formación docente y los proyectos que los sustentan, como puestas de un análisis de la realidad social y educativa, su relevancia reside en las concepciones que generan y la posibilidad de influir en las prácticas sociales y educativas. Esta práctica educativa es socialmente reproductora y sobre el asunto hay un conocimiento teórico y empírico, que se puede recapitular en estos momentos, la acción del profesor tiende a reproducir lo existente porque explícita e implícitamente implica una visión del mundo y de la vida social que es coherente con el sistema de dominación, lo presenta como racional y "natural" y lo hace soportable. Esa función e inculcación se realiza mediante dos procesos estrechamente ligados: por el contenido y por la forma de transmitirlo.

En ese primer sentido, el maestro directamente comunica elementos del saber científico y enseña las habilidades necesarias para apropiárselas (leer, escribir, cuantificar, etc.), pero junto con ella transmite una enorme carga de elementos no científicos, arbitrarios en cierto modo, pero que están en el currículo porque son parte esencial para vivir de la cultura dominante: una cierta visión de la historia y su dimensión, una explicitación del carácter de la sociedad y de las relaciones entre los hombres y de ellos con la naturaleza, de un memorial social, de una idea de nacionalidad, etc.

Pero no sólo eso, sino que no hay que olvidar que en el desarrollo de un plan de estudios está también presente una serie de elementos, que se manejan símbolos en el medio escolar, al igual que se manifiestan de modo uniforme ciertas pautas básicas: reconocimiento de la autoridad directa (el maestro, el funcionario), de la impersonal (el plan y los programas de estudio, las normas de conducta, etc.) y de sus discusiones sobre lo que debe hacer y aprender; aceptación de la jerarquía, sujeción de la disciplina y el orden formal; desvalorización de la experiencia y el interés propios que se subordinan a un

saber programado por otros y que se presentan como el único válido; entrenamiento en el aburrimiento y la despersonalización como conductas naturales frente al trabajo; integración a formas de evaluación que premian la capacidad de cumplir instrucciones y de repetir información, etc.

El modelo vigente de enseñanza normal privilegia todo lo anterior, desde el punto de vista formal, el plan de estudios se concreta fuertemente en el aprendizaje de contenidos referentes a las áreas de enseñanza primaria y su correspondiente "metodología" para enseñarlas, como consecuencia hay una supremacía de la formación pedagógica donde entendemos como tal el predominio del ¿cómo? enseñar y no la reflexión del ¿qué? enseñar y sobre todo ¿el para qué? enseñar. Lógicamente ésto hace que la formación del futuro docente normalista se queda meramente con una "hegemonía" de los Laboratorios de docencia y Contenidos de aprendizaje que son parte de la línea pedagógica, aunque no es lo único determinante y la deducción aparece como muy lineal, en los diferentes planes de estudio en la formación normalista, éste ha sido uno de los aspectos nodales de discusión y debate, porque invariablemente se ha visto la carrera de profesor de educación primaria (ahora licenciatura) con una visión meramente instrumentalista, dejando de lado seminarios de reflexión sobre contenidos teóricos, como pudieran ser Historia de la Filosofía, Filosofía de la educación, Teoría pedagógica, etc.

En lo que se refiere a la forma de transmisión predominante es también ya una preparación para la práctica pedagógica reproductora. El medio fundamental de una cátedra verbalista y autoritaria predeterminadas bloquean la flexibilidad y la discusión; el sentido de la práctica se deforma, se limita a su dinámica que en general se da sobre un juego de contradicciones y se limita la preocupación por problemas educativos, además aísla y fracciona el conocimiento e impide el acercamiento interdisciplinario a lo educativo. Supuestamente la evaluación

justificada tiene que ser la objetividad, sin embargo destaca el recuerdo de la información por encima del desempeño de la capacidad, la cual no necesariamente se da sola, se da mejor con la formación que maestros y alumnos pueden recuperar con la praxis, esto es verdaderamente formativo. En un medio así, y por la vía del ejemplo y sometimiento a una perceptiva implícita, el estudiante adquiere la visión de un deber ser pedagógico que transferirá en su práctica futura, práctica que muchas de las veces no es coherente con el plan de estudios cursado durante su formación en la escuela normal, que en su mayoría no coincide con sus necesidades en su labor docente. "Por consiguiente, su práctica no está orientada por su saber fundado en razones objetivas, ni está signada por la reflexividad" (1). De tal manera que se deja de lado una práctica transformadora por una práctica repetitiva y mecanizada.

Todo este tipo de aspectos mencionados que subyacen en la formación docente son un terreno propicio para realizar investigaciones, mismas que deben estar contempladas dentro de la investigación educativa en México, siendo necesario tomar como área de estudio "la realidad educativa" donde se insertan tanto las funciones como los procesos educativos, el desarrollo de los medios y procedimientos en educación, a la actividad educativa práctica y su vinculación con la teoría; convirtiéndola en objeto de búsqueda, reflexión y análisis. Y con la construcción simbólico hermenéutica que ayudó a llegar a una diferente interpretación, así como la búsqueda de la producción del mismo, y el papel activo del investigador. "la totalidad del sentido que se trata de comprender en la historia o en la tradición que parte del intento de fundamentar la hermenéutica...no merecería en modo alguno el interés que mostramos por ella si

(1) Yuren Camarena Ma. Teresa, Racionalidad conciencia y educación (aproximación a una problemática, Revista Mexicana de Sociología, material fotocopiado, pp. 87.

#### IV -

no tuviera algo que enseñarnos y que no estaríamos en condiciones de conocer a partir de nosotros mismos.(2)

En la investigación se tomó como objeto de estudio la formación docente del alumno de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, articulando ésta con la evaluación del plan de estudios 84L, a través de un seguimiento de egresados de la generación 1985 - 1989, lo cual permitió tener un acercamiento a la realidad del egresado, conocer su problemática y punto de vista respecto del plan de estudios y su formación en general dentro de la institución. La posibilidad de tal acercamiento nos llevó a una confrontación en dos planos: el laboral y el académico, haciendo énfasis en el último aunque sin perder de vista el primero.

Con ello se pudo comparar lo que señala el plan de estudios en lo referente al perfil de ingreso, al perfil de egreso y el choque con la realidad de los egresados en su trabajo diario. Asimismo, se intentó evaluar e interpretar los objetivos del plan de estudios, su relación entre la teoría y la práctica; así como las necesidades y los medios que el plan ofrece para satisfacerlos.

No podemos dejar de lado el como el alumno en el ejercicio profesional es capaz de aplicar los conocimientos básicos de su formación a la realidad mexicana, la capacidad de reflexión o uso social de los conocimientos. Desde luego que todo esto no va solo, ni está al margen de un desenvolvimiento institucional sino que están íntimamente relacionados con la organización y política del plantel educativo, por ello fue necesario contemplar también las expectativas de la institución, la planeación académica, el currículum formal y el currículum oculto y toda una serie de influencias políticas, culturales, sociales y económicas, que van íntimamente ligadas con el mito, la imaginación y el deber

(2) Gadamer Hans-Georg., Verdad y método, Fundamentos de una Hermenéutica Filosófica, 3a. edición, editorial Sígueme, Salamanca, 1988, pp.18.

ser de la formación del egresado.

Al dirigir la presente investigación al seguimiento de egresados, se pretendió analizar la problemática de la B.E.N.M., considerando el cambio de planes de estudio sin previa investigación y evaluación diagnóstica de los egresados de un determinado plan de estudios (75R) y su incidencia en la formación profesional. Considerando "que la formación comprende un sentido general de la medida y de la distancia respecto a sí mismo, y en esta misma medida un elevarse por encima de sí mismo hacia la generalidad"(3). De donde se partió para identificar y localizar un grupo de sujetos de la generación 1985-1989, porque sus egresados vienen a ser un producto de un plan de estudios ya completo, pues es bueno aclarar que a diferencia de la generación anterior que en cada año escolar se daba a conocer el programa respectivo para ésta generación, ya había un año de experiencia con el plan de estudios en su totalidad y siendo la primera con las características se considero pertinente que sería un buen modelo de investigación. Los sujetos seleccionados fueron de los que se quedaron a laborar en el Distrito Federal por la facilidad de su localización.

La investigación se realizó con una aplicación del enfoque hermenéutico porque: "La hermenéutica no es una interpretación sin más, es la interpretación de nuestra interpretación del mundo"(4) de tal manera incidiremos en el ámbito educativo que en estos momentos de gran trascendencia. Pues entendemos que la práctica educativa está cargada fundamentalmente de valores, intenciones, actitudes, sentimientos y afectos que día a día se manifiestan en contradicciones establecidas entre los actores educativos a través de diversos elementos

(3) Gadamer Hans-Georg., Ibid., pp. 46.

(4) Ortiz Osés, Andrés., La nueva Filosofía Hermenéutica, Hacia una razón axiológica posmoderna, editorial Antrophos, 1a. edición, España, 1986, pp.34.

generados en una institución en particular, pero de la cual no se puede estar ajeno al contexto histórico-social en que se encuentra un mundo, por lo tanto, las decisiones y condicionantes están influidos por factores políticos, económicos y culturales.

Para un trabajo con el enfoque antes mencionado, también fue necesario considerar determinadas expectativas particulares del que realiza una investigación, lo que de alguna manera queda plasmado en un proyecto inicial, pero que en el momento de realizar la interpretación hubo que superar aquellos obstáculos y barreras que se fueron presentando para poderlos analizar y replantear de manera continua en el trabajo, no dejándose imponer nunca por pre-disponibilidades, pre- visiones y pre-conocimientos por parte del azar o de las opiniones comunes, pues con ello se pretendió una posterior y más profunda penetración de estudio.

El producto obtenido se presentó en tres capítulos: el primero inicia con la recopilación e información que sustentó teóricamente el enfoque hermenéutico, destacando primordialmente los conceptos de formación que establecen Kant, Hegel y sobre todo Gadamer a quien se trató de seguir fielmente para la interpretación del resto del trabajo. Ello permitió establecer las bases teóricas desde donde moverse para poder comprender los fenómenos estudiados y realizar las interpretaciones correspondientes.

Otro punto primordial en éste capítulo fue el mito y la formación , lo que ayudó a comprender dos elementos que inciden en la formación: el mito y lo imaginario.

Con la elaboración de este capítulo se consideró llegar a uno de los objetivos que fueron trazados , el tener los sustentos teóricos de la investigación hermenéutica para realizar un análisis del plan de estudios en cuanto a la formación docente, dentro de su práctica diaria.

## VII -

La Benemérita Escuela Nacional de Maestros ha sido objeto de legitimación de procesos "modernizadores", como son el de la necesidad de la evaluación y en este sentido se ha desarrollado toda una serie de discusiones, foros y demás mecanismos de difusión y consulta, para llevar a cabo modificaciones educativas que hoy en día ocupan los primeros lugares en el debate a nivel nacional. Esta institución cuna de incontables generaciones de docentes, centenaria y benemérita, hoy experimenta situaciones que seguramente pocos imaginaron: escasa población escolar, una vida académica agonizante al igual que su presupuesto, misma que ha sido olvidada por varios sectores de la sociedad y que se olvida a sí misma. Sin embargo, por decreto forma parte de las instituciones educativas de tipo superior del país, y ha tenido que incorporarse de manera un tanto forzada a la marcha veloz de las reformas educativas. Pues cuatro modificaciones ha experimentado en su plan de estudios: 72, 75, 75R y 84L el actual, en el transcurso del año 1972 a la fecha.

Pero ¿Cómo ha sido su desenvolvimiento en los últimos años?, ¿Cómo actúa en esta sociedad mexicana? Más concretamente ¿Qué tipo de profesores genera el plan de estudios actual? ¿Ha sido evaluado?.

Una respuesta anticipada a la última pregunta: el plan de estudios entró en vigor sin evaluación del plan anterior (75 reestructurado). Sin embargo se desarrollaron ciertamente algunos mecanismos simulatorios (únicamente con la finalidad de legitimar los cambios implantados por el régimen pasado, en lo que a materia educativa se refiere). Pero no solo sucede en éste plan de estudios porque hasta la fecha en ninguno de los anteriores que ha tenido la B.E.N.M. se ha realizado una evaluación de los mismos y éstos únicamente han sido modificados, sustituidos o desechados por la situación política de los diferentes gobiernos de nuestro país.

## VIII -

Es indudable que una de las principales cuestiones que se aprecian a simple vista es la de que en los diversos planes lo que ha privado como ya se dijo antes ha sido lo político, lo económico y no lo académico, generalmente los docentes no participan en la elaboración de los mismos, quedando al margen y siendo utilizados exclusivamente como los que los llevan a la práctica y casi siempre sin ningún elemento que refuerce su práctica educativa.

De aquí que estudios e investigaciones sobre los diferentes planes de la escuela normal primaria no existen, o bien ha sido casos muy aislados y sin una amplia difusión para su conocimiento y discusión en las instituciones formadoras de docentes.

Por lo tanto en el segundo capítulo presento algunos trabajos e investigaciones que al respecto se han realizado: el análisis de la jornada de análisis curricular llevada a cabo en junio de 1988 en la Escuela Nacional de Maestros; "La investigación del seguimiento de egresados" del área de investigación de la misma escuela del año escolar 1990-1991; El instrumento de Diagnóstico y clasificación para el ingreso a educación normal elaborado por la "Dirección General de Evaluación y de Incorporación y Revalidación" (IDCIEN.92); Evaluación y Seguimiento de egresados de educación normal 1989-1991 presentado por la Dirección General de Evaluación y de Incorporación y Revalidación, además de la investigación del "Seguimiento de egresados" en la generación 1985-1989 que lleve a cabo para el desarrollo del presente trabajo.

Esto solo dió ciertas pautas para el inicio, por lo que el marco conceptual se fue elaborando en base a documentos acordes a la problemática, así como el análisis desde el planteamiento de algunos cuestionamientos primordiales buscando siempre no partir de suposiciones arbitrarias, sino ponerlas a prueba para legitimarlas y darles validez, entendiendo que deben partir de la experiencia

del investigador y arribar a la comprensión del fenómeno en una concreción histórica-social de los programas con el uso de algunos documentos de currículo y vinculación con el sustento teórico de la investigación hermenéutica, para que con el apoyo de los mismos ir precisando la construcción de lo que se intentó realizar. Y no caer en lo que Díaz Barriga señala "buscan educar los contenidos en sus planes de estudio, a supuestas demandas que se originan en el análisis de tareas para ocupar un lugar en el desempeño de una práctica profesional, con lo cual sólo se funcionaliza el contenido de un currículo a un estudio de mercado y en muchos casos sólo de opinión, en detrimento directo de analizar los problemas que un campo disciplinario (psicología, sociología, didáctica) demanda como requisitos indispensables para la formación del sujeto"(5).

Parte esencial de este capítulo fue el análisis del plan de estudios 84L a través de dos momentos: uno teórico acorde a la concepción de la construcción del conocimiento en la formación de docentes, y otro sobre la práctica concreta, pues no se puede perder de vista que uno de los elementos importantes es la experiencia, donde surgieron los elementos para llegar a la interpretación en el tercer capítulo, como fueron el contexto jurídico-político, el perfil de ingreso (que por cierto no existe en el plan de estudios sino sólo implícitamente) y el perfil de egreso, este análisis para poderlo contextualizar se relacionó con una semblanza de la situación económica de nuestro país en los últimos 12 años y cuyo resultado lo estamos viviendo.

En el mismo capítulo se realizó un análisis de la práctica educativa de los docentes de la B.E.N.M. con el uso de una metodología interpretativa para revizar el plan de estudios, el perfil de ingreso, el perfil de egreso y la posibilidad de

(5) Díaz Barriga, Angel y Concepción Tirado, Curriculum de Pedagogía, Apuntes de la ENEP Aragón, No. 18, UNAM, México 1988, pp.9.

establecer otras lecturas de los mismos.

El capítulo tres que cierra la investigación puso a prueba si verdaderamente hay un intento de cambio en la práctica del ejercicio de la autora de éste trabajo, el querer transitar por nuevos caminos que implican un cambio cualitativo en una construcción del pensamiento, lo cual representó un esfuerzo en cuanto a la búsqueda de alternativas para modificar el quehacer en la docencia y en la cual se encuentra uno inmersa.

Si a ello se agregara el deseo de poder realizar un trabajo con enfoque interpretativo el reto se volvería aún más difícil porque fue necesario buscar un sustento fuerte para lograr una interpretación correcta del objeto de estudio. Surgieron obstáculos y limitaciones procedentes de los hábitos mentales inconscientes, por momentos impidieron acceder a ideas precisas del objeto de trabajo, de qué, desde dónde y para qué se iba a trabajar. ello llevó a elaborar una primera tarea, pero que de ninguna manera fue la única, sino que obligó a construir algo más firme y que sirviera de base para análisis y reflexiones.

En éste capítulo parte medular del trabajo se arribó a la aplicación de la teoría para poder analizar e interpretar el ¿qué? de la formación normalista a través de diversos elementos tomados como categorías o como ejes de reflexión como fueron el plan de estudios, la teoría y la práctica, los perfiles de ingreso y egreso pero sobre todo dos puntos fundamentales la formación y el deber ser, el mito e imaginario, ya que con ellos se trató de cumplir expectativas muy particulares acerca de lo que el campo de trabajo, y culminar con la meta propuesta de trabajo afines a los estudios de maestría.

Con todo esto, se buscó encontrar la posibilidad de detectar problemas al interior y al exterior tanto de la institución (la BENM), como del plan de estudios y sus elementos constituyentes así como de su vinculación con la formación

- XI -

profesional, y la práctica del egresado.

Partiendo de cuestionamientos primordiales se procuró no dejarse imponer nunca por pre-disponibilidades, pre-visiones y pre-conocimientos por parte del azar y/o de las opiniones comunes, sino que apoyándose fundamentalmente en Gadamer se logró superar aquellos obstáculos y barreras que se fueron presentando y replantear de manera constante y continua todo aquello que conformó el objeto de trabajo para buscar una más profunda penetración.

Intentando desde el proyecto inicial no partir de suposiciones arbitrarias sino de ponerlas a prueba para legitimarlas y darles validez, entendiéndolo que partieron de la experiencia propia pero siempre con la intención de comprender el fenómeno en su concreción histórica y social, por ello "habrá que establecer una interpretación crítica totalizadora de la comprensión y categorización humanas, estableciéndola a través de tres categorías hermenéuticas fundamentales: las empíricas, las lógicas y las dialécticas"(6)

(6) Ortiz Oses, Andres, Ibid., pp. 75.

## CAPITULO I

### LA HERMENEUTICA Y LA FORMACION.

#### A. Sustento teórico de la historia de la Hermenéutica moderna.

Para realizar una investigación en nuestro lugar de trabajo cotidiano, se puede tomar como objeto de estudio la "realidad educativa" donde se insertan tanto las funciones como los procesos educativos y todo lo que ello conlleva. Asimismo, a esa actividad educativa práctica hay que vincularla con la teoría, convirtiéndola así en objeto de búsqueda, reflexión y análisis. Si a esto aunamos la construcción simbólica hermenéutica ello nos permitirá llegar al conocimiento de la "realidad", buscando una interpretación de la misma, y para ello no se debe olvidar el papel activo del investigador. "La totalidad del sentido que se trata de comprender en la historia o en la tradición que parte del intento de fundamentar la hermenéutica...no merecería en modo alguno el interés que mostramos por ella si no tuviera algo que enseñarnos y que no estaríamos en condiciones de conocer a partir de nosotros mismos"(1).

Así que, la tarea de llevar a efecto una investigación sobre la formación desde el enfoque antes mencionado, implica en primer lugar hacer un breve recorrido por lo que sobre el concepto de formación algunos autores tratados por Hans-Georg Gadamer y él mismo han establecido.

Antes de entrar a la noción sobre formación, es necesario abordar el ámbito de los conceptos históricos y hablar de la hermenéutica, ésta "Hermenéutica proviene de las raíces griegas "hermenéucin o hermenéutike" que significa el arte de interpretar, en su sentido más amplio, probablemente se relacione también con Hermes personaje mitológico que era portador de los mensajes de los Dioses, de ahí que la hermenéutica tenga una connotación relacionada con la

(1) Gadamer Hans-Georg, Verdad y Método., Fundamentos de una hermenéutica filosófica, 3a. edición, editorial Sigueme, Salamanca, 1988, pp. 18.

comunicación y el lenguaje"(2).

En términos muy generales, todo hombre en tanto que existe es un hermeneuta, un intérprete, pues la vida, la realidad, el mundo circundante en los cuales se encuentra inmerso, debe ser constantemente interpretado. Sin embargo el estudio de la hermenéutica contemporánea y específicamente lo que se conoce como teoría de la experiencia hermenéutica puede situarse en los inicios del siglo pasado, donde las perspectivas abiertas y las consideraciones sobre la historia de la hermenéutica elaboradas por Fr. D. E. Schleiermacher llevaron a la sistematización del arte del comprender mismo. Con los elementos establecidos por Schleiermacher se sientan las bases a las teorías y metodologías específicas de todas aquellas áreas de la ciencia dedicadas a la interpretación de textos.

Hans-Georg Gadamer, nació en 1900, filósofo y filólogo, fue profesor de Leipzig, Francfort y finalmente en Heidelberg. Fué alumno de Heidegger, se distinguió por ser refinado y perspicaz intérprete de la filosofía antigua así como de Hegel y los historicistas.

En los años sesentas concilió la postura de la hermenéutica clásica de Dilthey y la hermenéutica de la vida de Heidegger, dando paso a la denominada neo-hermenéutica o hermenéutica moderna. Gadamer trató de realizar un movimiento de retorno hacia los problemas epistemológicos de las ciencias humanas. Afirma que la experiencia hermenéutica se repartiría en 3 esferas: la estética, la histórica y del lenguaje. En las 3 encuentra que hay una situación que precede y hace posible el ejercicio crítico.

Para éste, todo entendimiento auténtico exige interpretación y toda interpretación quiere decir interpretación de un lenguaje... la interpretación será concebida

(2) Huertero Ma. de Lourdes, et. al. La carpeta del maestro, Apoyos a la investigación educativa, investigación hermenéutica.S:E:P.,S:S:E:D:F.,D.G:E:N:A:M:, pp.5

como transposición (traducción) de un lenguaje (texto) a nuestro lenguaje. Publicó en 1960 una obra considerada como un clásico en la teoría de la hermenéutica: *Verdad y Método*, donde se funden en un todo coherente las cuestiones técnicas con las perspectivas filosóficas de la hermenéutica. Toma como punto de partida la descripción de Heidegger que formula en *El ser y el tiempo* con respecto al círculo hermenéutico "el círculo no debe degradarse a la condición de círculo vicioso y tampoco hay que considerarlo un inconveniente insalvable. En él se oculta una positiva posibilidad que sólo se aferra de un modo genuino si la interpretación comprende que su tarea primera, permanente y última consiste en no dejarse imponer nunca pre-disponibilidades, pre-visiones y pre-conocimientos por parte del azar o de las opiniones comunes, sino hacer que emerjan desde las cosas mismas, garantizando así a la cientificidad del tema específico"(3) (Gadamer en la cita anterior describe como se lleva a cabo el comprender interpretativo) donde él toma algunos elementos para describir el modo en que se realiza la comprensión interpretativa.

Para Gadamer siguiendo a Heidegger hay una pregunta importante. "Como la hermenéutica, una vez liberada de las ataduras de un concepto de objetividad propio de las ciencias naturales, puede dar razón de la historicidad de la comprensión"(4). En definitiva se plantea lo anterior en virtud de cuanto esa comprensión representa el rasgo fundamental del Dasein humano. Heidegger establece un círculo entre la existencia y la comprensión, deriva la "estructura circular" de la comprensión a partir de la temporalidad del Dasein (el hombre puede, en efecto "elegirse a sí mismo", es decir "ganarse", en cuyo caso se,

(3) Giovanni Reale y Doris Antiseri, *Historia del Pensamiento filosófico y científico*. Ed. Herder, Tomo III, pp. 557.

(4) Maceiras Manuel, Treballe Julio, *La Hermenéutica contemporánea*. Serie historia de la filosofía, No. 51, Ed. Círculo Kapelusz, 2a. edición, Bogotá Colombia, pp.55.

"apropia a sí mismo" y se hace "auténtico". Puede también no elegirse a sí mismo, es decir, "perderse" en cuyo caso deja de apropiarse a sí mismo y se hace "inauténtico", no llega a ser lo que es), no para la interpretación sino para la comprensión, con un sentido ontológico. Sin embargo la interpretación ha de liberarse de ocurrencias arbitrarias o de formas habituales de enjuiciamiento para dirigirse directamente a la "cosa misma", la interpretación opera con textos y éstos tratan de "cosas", las encubre o las descubre, éste dirigirse por la cosa es la tarea primitiva de la interpretación. Para entender un texto es necesario realizar continuamente esfuerzos, proyectos, reconstrucciones del sentido total partiendo de las primeras unidades de sentido que recibe del texto, para poder entender lo que "ahí hay". La unión entre el intérprete y el texto se alcanza a través del "círculo hermenéutico" ya enunciado por Schleiermacher, donde el significado va del todo a sus partes y de cada parte al todo; el intérprete no puede comprender tampoco sino es a partir de su propia vida, de su propia individualidad, es necesario que el lector se sitúe en el contexto del texto, en el medio histórico del autor; la comprensión surge entonces de la vida del autor enriquecida por aquellas aportaciones de su mundo, y que es una manera de como el objeto de investigación, en éste caso la formación se puede abordar.

#### B. Breve historia del concepto de formación.

La actitud filosófica nos lleva a cobrar conciencia de nuestra dependencia hacia un saber heredado, por eso la filosofía nos permite realizar una depuración de la opinión no verificada y el encuentro con la propia razón. Por tanto una actitud filosófica es una especie de movimiento de liberación. Libera siempre a la conciencia de su propia sujeción y la deja en posibilidad de que descubra en sí misma su verdad. Una vía es la hermenéutica, uno de sus conceptos claves es la formación.

El origen de la palabra lo encontramos en la mística medieval donde se creía que el hombre lleva en su alma la imagen de Dios, acorde a ese momento histórico era menester la verdad de la existencia de Dios, de ahí parte un primer momento del pensamiento sobre formación. Su permanencia en la mística del barroco, toda la época de la espiritualización del mesías de Klopstock y finalmente el cambio dado por Herder para determinarlo como un ascenso a la humanidad. Sin embargo, el concepto formación adquiere un sentido mas pleno en el siglo de Goethe por la profundidad del cambio espiritual.

Este viene muy relacionado con la religión de la formación en el siglo XIX y desde ahí se va determinando en toda su dimensión tanto el concepto como el uso del término.

Aunque después de esa relación con la religión vinieron otro tipo de sentidos e ideas muy diferentes acerca del concepto; como la "formación natural" que designa la manifestación externa (la formación de los miembros, o una figura bien formada) y en general toda configuración producida por la naturaleza (por ejemplo formación orográfica). Aunque es pertinente clarificar que hablar de ese concepto, no solo se refiere a lo biológico sino también a lo espiritual del hombre. Posteriormente se le vincula muy estrechamente con el vocablo bildung como cultura trabajado por Kant, designándosele como el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre, donde tiene primordial importancia tanto lo teórico, lo práctico como la experiencia, cuyos resultados van a influir en la cultura del sujeto y en un momento dado esos son algunos de los elementos se retomarán en el desarrollo de la formación a lo largo del presente trabajo.

Kant y Hegel inician el conocimiento actual del concepto tomando ideas de Herder. Sin embargo Kant no emplea aún el concepto formación sino de la

"cultura" de la capacidad ( o de la disposición "natural") como un acto de libertad del sujeto que actúa, las obligaciones del sujeto consigo mismo y el no dejar de lado los propios talentos, "por el contrario en la formación uno se apropia por entero aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma. En ésta medida todo lo que en ella incorpora se integra en ella, pero lo incorporado en la formación no es como un medio que haya perdido su función. En la formación alcanzada nada desaparece, sino que todo se guarda. Formación es un concepto genuinamente histórico, y precisamente de éste carácter histórico de la "conservación" es de lo que se trata en la comprensión de las ciencias del espíritu"(5)

Con Hegel se inicia el concepto de "formarse" y "formación" cuando recoge la idea Kantiana de las obligaciones para consigo mismo, el vió también que la "filosofía" tiene en la formación la condición de su existencia. Lo que Hegel llama esencia formal de la formación reposa sobre su generalidad, y logra concebir unitariamente lo que en su época entendió como formación. Este ascenso a la generalidad no está simplemente reducido a la formación teórica y tampoco designa comportamiento meramente teórico en oposición a un comportamiento práctico sino que acoge la determinación esencial de la racionalidad humana en su totalidad. La esencia general de la formación humana es convertirse en un ser espiritual general. El que se abandona a la particularidad es inculto. En tal sentido la formación como ascenso a la generalidad es una tarea humana. Requiere sacrificio de la particularidad en favor de la generalidad.

Hegel afirmaba que formando a la cosa se forma a sí mismo, la idea es que en cuanto que el hombre adquiere un "poder", gana con ello un sentido de sí mismo. Fue W. Von Humboldt quien logró percibir la diferencia del significado entre "cultura" y "formación". Pero cuando en nuestra lengua decimos "formación" nos

(5) Gadamer Hans-Georg, Ibid., pp. 40.

referimos a algo mas elevado y mas interior, al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter"(6), donde se especifica ya a la formación no como cultura sino como un desarrollo de capacidades y talentos, que coincide en un momento dado en los objetivos de las instituciones educativas de formadores de docentes de nuestro país, y no solo en el actual plan de estudios sino también en los anteriores y que responden a políticas educativas que se van mas hacia el desarrollo de capacidades afectivas, cognoscitivas y psicomotoras por medio del conocimiento del lenguaje, matemáticas, filosofía, psicología, pedagogía...actividades tecnológicas y artísticas (danza, teatro, música), educación física, etc. mismas que serán analizadas mas adelante para ver hasta que punto son necesarias en la "formación" de docentes. Enseguida y con fines mas bien personales de aclarar éste punto sobre la formación se hablará de ella desde lo que diversos autores han establecido.

#### 1. La formación según diversos autores.

##### a). La formación con Kant.

La formación no nace de la nada sino que tiene una base, la cual surge de la teoría que muchas veces se va creando por la experiencia y en base a esta experiencia se van elaborando una serie de reglas que para legalizarlas y universalizarlas es necesario llevarlas a la práctica, pero esto no se da solo sino que existe una facultad de juzgar que se va a encargar de ver si dicha regla verdaderamente se encausa a la práctica o no. Por eso en la formación docente existen diversidad de teorías educativas las cuales se contrastan en la práctica para ver si son adecuadas o no en la labor del docente y en caso de no serlo utilizar la experiencia para mejorar la teoría. Por eso no se puede decir que sea (6) (W.V.Humboldt, Gesammelte, Schriften VII, I, citado en: Verdad y método, pp.39.

alguien el mejor maestro y en consecuencia vaya a contribuir a una mejor formación el docente que se ha desarrollado a través de la experiencia o por lo contrario que el mejor maestro sea el que obtuvo su formación en una escuela preparadora de docentes, porque al segundo le es necesario la experiencia del primero y en consecuencia al empírico le es necesaria la teoría. "Nadie puede decirse prácticamente versado en una ciencia y a la vez despreciar la teoría, pues así mostraría simplemente que es un ignorante en su oficio, en cuanto cree poder avanzar más de lo que le permitiría la teoría mediante ensayos y experiencias hechos a tientas, sin reunir ciertos principios (que propiamente constituyen lo que se llama teoría) y sin haber pensado su tarea como un todo (el cual, cuando se procede metódicamente, se llama sistema)"(7).

Aunque también sucede que no existe una concordancia entre lo que se ve en la teoría y lo que se necesita para la práctica y lo único que se ha obtenido en la teoría ha sido una serie de ideales vacíos y superfluos y no tienen ninguna validez en la práctica donde no forzosamente deben relacionarse porque no se puede decir que en la formación sea más importante la teoría que la práctica o viceversa o porque una práctica basada en la teoría y además la utilización de la experiencia resulta autorizada a dominar la teoría y en consecuencia se da un avance en el terreno de la formación. Sin embargo conviene resaltar que aunque para Kant el término formación no es común, sino la utilización del vocablo bildung como cultura, son similares.

Kant otorga una triple cualidad al hombre: "1) como hombre privado, pero sin embargo hombre práctico ( *Geschaftsmann* ); 2) como hombre político

(7) Kant Immanuel, Teoría y praxis, Editorial Leviatan, Buenos Aires, Traducción y notas de: Carlos Correas pp. 10,11.  
(a) Virgilio, Eneida, l, 140 (t)

(Staatsmann); 3) como hombre de mundo (Weltmann) (o ciudadano del mundo (Weltburger) en general). Ahora bien, éstas 3 personas están de acuerdo en arremeter contra el hombre de escuela (Schulmann) que elabora teorías para ellos y para mejorarlas: Imaginándose que entienden el asunto mejor que él, lo reconducen a su escuela (illa se jactet in aula ), (a) como a un pedante que, perdido para la práctica, no hace más que cerrar el paso a la experimentada sabiduría de los tres" (8).

Kant analiza la relación de la teoría con la moral en general ( con respecto al bien de cada hombre ), en la política, ( relativamente al bien de los Estados ) y desde el punto de vista cosmopolita ( con respecto al bien del género humano en su totalidad, donde está inmerso el progreso a ese bien en las generaciones futuras) por eso pienso que existe una importancia especial con los formadores de docentes porque de alguna manera en ellos se deposita la "moral" que van a perpetuar en la formación de los futuros docentes que van a su vez a transmitir en sus alumnos y por lo mismo también estarán inmersos en las necesidades e intereses del Estado y que tampoco pueden estar alejados del proceso educativo. Immanuel Kant en su libro Teoría y Praxis define a la moral como "una ciencia que enseña no como debemos ser felices sino como debemos ser dignos de felicidad", pero no se debe dar la moral en el hombre de ninguna manera como fin el de cumplir con su deber y a costa de eso renuncie a su fin natural: la felicidad, pero si debe hacer una abstracción de la moral cuando sea necesario el cumplimiento del deber, no por eso debe cumplir con ello sino hacer una consideración del cumplimiento de la ley prescrito por la razón. En el cumplimiento de los deberes morales es necesario un móvil antes de que se ponga en movimiento, y al proponerle un objetivo o donde se dirija ese

(8) Kant Immanuel, Ibid., pp. 14.

movimiento. Y el sujeto al dar respuesta al deber va a estar ligado con ciertos sacrificios donde es necesaria su observación ( la virtud ) que considere igualmente las ventajas que reporta y contemple de hecho que el deber se va a presentar en toda su autoridad que requiere obediencia incondicionada, autosuficiente y no necesitado de ningún otro influjo.

En el deber se va a limitar la voluntad a una legislación universal (moral universal).

sea cual sea el objeto o fin de la voluntad o la felicidad misma, donde es necesario una abstracción para poder llegar a la acción que puede aportar mas o menos a la felicidad o puede que sea mejor o peor, pero es necesaria la libertad para poder elegir aún sin tomar en cuenta si esa determinación es buena o mala. En el ejercicio de la práctica la voluntad va a determinar los móviles acerca de lo que debe decidir tomando en cuenta las razones en pro y en contra y no engañarse en el balance.

Al hombre "si se lo acostumbrara a despojar enteramente a la virtud de toda la riqueza de su botín de ventajas procuradas por la observación del deber, y a representársela en su total pureza; si el uso constante de ella se volviera un principio en la enseñanza privada y pública ( un método de inculcar deberes que casi siempre ha sido desdeñado ), la moralidad de los hombres pronto tendría que mejorar"(9) aunque no puede ser que exista una serie de leyes, reglas, etc. que obliguen a nadie en la práctica porque uno debe tener libertad de elegir lo que quiera siempre que este conciente, en atenerse a las consecuencias de su modo de actuar. Por lo tanto la moral siempre debe estar presente en el ámbito educativo y en la formación debe considerarse que la experiencia no debe estar despegada de la teoría, sino por el contrario ésta puede utilizarse para mejorar la teoría si se le ha admitido en sus principios.

(9) Kant Immanuel, Ibid., pp.14.

En la relación de la teoría con la práctica en el derecho político, el hombre no vive aislado sino que forma parte de una comunidad, se gobierna por medio de una constitución civil donde la unión de los hombres es en base a un fin común que todos tienen, pero a su vez el hombre debe tener un fin individual y como consecuencia el hombre está sujeto a una serie de deberes externos y sujeto a los deberes de los demás, éste es el derecho de los hombres bajo leyes públicas de coacción.

Pero el derecho externo va a proceder de la libertad de cada uno y a su vez esta concuerda con la de todos en cuanto sea posible en una ley universal y el derecho público es el conjunto de leyes externas que hacen posible la concordancia universal. Otro elemento que surge de la limitación de la libertad es la coacción que se da por el arbitrio de otro. Kant queda en el campo del idealismo y al intentar recuperar éste pensamiento en lo que en la formación de docentes cabe, nos lleva sobre todo a establecer las limitaciones del alumno en la institución, al depender de la coacción de otros (los maestros), de alguna forma esto impide por una parte y por otra vuelve cómoda la situación del normalista en cuanto a su paso por la escuela.

Por lo mismo el estado civil es considerado como estado jurídico y se basa en los siguientes principios a priori: la libertad de cada miembro de la sociedad como hombre, la igualdad de cada miembro con cualquier otro como súbdito y la independencia de cada miembro de una comunidad como ciudadano. Entendiendo por libertad "Nadie me puede obligar a ser feliz a su manera ( tal como él se figura el bienestar de los otros hombres ), sino que cada uno tiene derecho a buscar su felicidad por el camino que le parezca bueno, con tal que al aspirar a semejante fin no perjudique la libertad de los demás que puede coexistir con la libertad de cada uno, según una ley universal posible"(10). Sobre

la libertad jurídica, con lo anterior nos podemos dar cuenta que todos tenemos derecho a la libertad, pero siempre estará condicionada a los demás sujetos porque se vive en una sociedad y aunque no se quiera nuestras actitudes y conductas no solo afectan a uno sino a los demás. La igualdad se da porque todos somos súbditos, todos somos iguales y la ley pública es la única que puede coaccionar a los hombres que viven en comunión con otros y se da una serie de relaciones con los demás, se dan ciertos roles que van cambiando según las circunstancias donde a veces se obedece y en otras ocasiones se manda, igualmente se puede ser beneficiado o perjudicado, todos tenemos la facultad de coaccionar o ser coaccionados y no puede haber ningún privilegio innato de algún miembro de la comunidad, así como nadie puede legar el privilegio de rango que tiene en la comunidad a sus descendientes. En el estado jurídico en el principio de la independencia un miembro de la comunidad va a ser considerado como ciudadano libre y sujeto a leyes públicas que determinarán lo que va a ser jurídicamente permitido o prohibido y como ciudadano que es va a tener derecho de un unico voto independientemente del número e importancia de sus posesiones y su voto debe ser acorde a la ley de justicia pública.

El hecho de que exista una ley jurídica universal en base a la búsqueda de la felicidad o del derecho de los hombres no quiere decir que realmente así sea sino que se pueden dar conflictos e injusticias en su seguimiento tanto de parte de los ciudadanos como del jefe de Estado ( y entonces quien decidirá ), entonces al no haber un contrato realmente propuesto a la comunidad, aceptado por su soberano y sancionado por ambos, toman la idea de un contrato originario, idea que siempre se encuentra como fundamento de la razón, por algo que tiene que ocurrir realmente. Entonces nos damos cuenta que el derecho de

(10) Zum ewigen Frieden, Bd.IV,pp.204, cit. en Teoría y praxis, Immanuel Kant., Ibid.,pp.42.

felicidad no propicia lo mismo en el derecho político y sin embargo en la "comunidad tiene que haber una obediencia bajo el mecanismo de la constitución estatal según leyes de coacción (referidos al todo), pero al mismo tiempo un espíritu de libertad, puesto que cada uno, en lo concerniente al deber universal de los hombres, aspira a ser convencido por la razón de que esa coacción es conforme al derecho, a fin de no caer en contradicción consigo mismo. La obediencia sin el espíritu de libertad es la causa ocasional de todas las sociedades secretas"(11)

Si relacionamos la sociedad con la formación nos percataremos que la educación no se puede alejar de ella porque la gobierna el Estado por medio de dependencias oficiales, así como su influencia en la ideología a desarrollar en las instituciones de todos los niveles educativos. Entonces se dice que el sujeto es libre en la medida en que puede elegir su "formación", así como la elección de su práctica en el futuro, misma que va a desarrollar libremente y por lo mismo será capaz de llevar a cabo sus deberes siempre con las implicaciones concernientes a la moral y en consecuencia será un ciudadano feliz y será lo que va a transmitir a sus alumnos en el caso de los docentes.

Otro aspecto que influye en la teoría y práctica del hombre es visto como hombre de mundo (o ciudadano del mundo en general ) donde analizaremos su relación con el derecho Internacional que parte de la premisa de que todos los seres humanos deben amarse, pero sin embargo eso no se da porque la naturaleza humana no es capaz de amarse y menos será posible el amarse y sostener relaciones mutuas de pueblos enteros porque no hay ninguna seguridad de un Estado respecto a otro en cuanto a su Independencia y Propiedad, la voluntad de someterse y disminuirse es constante y contra esto se dió un derecho

(11) Kant Immanuel, Ibd., pp. 71.

Internacional fundado en leyes públicas apoyadas a la fuerza, a las que cada Estado tendría que someterse cosa que es dada en la teoría pero para la práctica siempre se han burlado los grandes hombres de Estado y más los jefes de Estado. Y si nos ponemos a pensar todos surgen de la escuela, entonces podemos decir que en la escuela no se está dando una adecuada formación en la moral porque aunque el sujeto no concluya su formación en una institución educativa tiene cierto grado de moralidad y si fue capaz de concluirla entonces tiene un mayor grado de moralidad y el género humano tiene un horizonte más amplio y puede valorar lo que es y lo que debe ser, entonces porque los jefes de Estado no tienen una moralidad acorde al deber, sino por lo contrario muchas de las veces son los que ponen menos en práctica la moral y el éxito que se busca "no depende tanto de lo que nosotros hacemos (por ejemplo, de la educación que damos al mundo juvenil ) y del método según el que nosotros debemos proceder para efectuar ese resultado, sino de lo que hará en nosotros y con nosotros la naturaleza humana para obligarnos a seguir una vía a la que difícilmente nos someteríamos por nosotros mismos"(12). aunque desde el punto de vista Cosmopolita se afirma que lo que por fundamentos racionales sirve para la teoría, vale también para la práctica y que las disposiciones de la humanidad que hacen a nuestra especie digna de ser amadas pueden ser convenientemente desarrolladas. Kant, sin embargo utiliza ( es decir se refiere fundamentalmente a la disposición natural del sujeto como se aprecia en lo escrito anteriormente, para él la "cultura" es un acto de la libertad del sujeto que actúa, por lo cual lo valida a través de la moral, de una moral universal, ideal. Pero, no llega aún a lo que sería un concepto claro de formación, será precisamente Hegel a través de seguir la idea Kantiana de las obligaciones que el individuo tiene consigo mismo. Es

(12) Kant Immanuel, Ibid., pp.82.

necesario entonces, abrir un espacio para tratar a Hegel. en el concepto de formación, aunque es bueno precisar que Kant determina el puesto de la razón en el orden del conocer, afirmando que: todo nuestro conocimiento arranca del sentido, pasa al entendimiento y termina en la razón, que es la facultad de los principios. Esto lo conduce a afirmar la autonomía de la razón en cuanto a la forma, aunque Hegel agregará que también encontró la materia, de tal manera que el pensamiento Kantiano aborda la dialéctica como método de lo que será un antecedente para Hegel para superar el concepto de dialéctica fundamento de la filosofía Hegeliana y que para comprender el método dialéctico se requiere entender la totalidad y la contradicción.

b). La formación con Hegel.

En el siglo XIX el hombre se comienza a descubrir como un ser en el mundo, es responsable del mundo, ello sucede con Hegel quien da una visión clara de la realidad. Asimismo, concibe al hombre como el portador del espíritu, el espíritu se objetiva, el objeto existe, tomó existencia propia. El espíritu es la totalidad, implica en sí mismo tanto lo concreto como lo universal, tanto lo finito como lo infinito.

Hegel es el filósofo que se ha preocupado por analizar más a fondo el concepto de formación, dice que si la filosofía "tiene en la formación la condición de su existencia", en la formación el hombre no es por naturaleza lo que debe ser y en consecuencia necesita de ella.

Para él, la esencia formal de la formación reposa en la generalidad y partiendo del ascenso a la generalidad logra concebir lo que en su época se entendía como formación "la esencia general de la formación humana es convertirse en un ser espiritual general"(13)

(13) Gadamer Hans-Georg., Ibid., pp. 41.

Con el ascenso a la generalidad, como se dijo en el punto anterior, Hegel establece la diferencia entre formación práctica y formación teórica, en la primera considera que un elección profesional cualquiera tiene un destino, una necesidad exterior y se demuestra en que el desempeño de la profesión es en todas direcciones. Ello influye en que se supere aquello que resulte extraño a la propia particularidad que una persona tiene, y volverlo completamente propio. Y en la formación teórica puede reconocerse ya la determinación fundamental del espíritu histórico.

Hegel reconoce la determinación fundamental del espíritu histórico, la reconciliación con uno mismo, el reconocimiento a sí mismo con el otro, lo que le ayuda a clarificar la formación teórica, el hombre se caracteriza por la permanente objetivación donde "mas alla de lo que el hombre sabe y experimenta directamente. Consiste en aprehender y reconocer la validez de otras cosas también y en encontrar puntos de vista generales para aprehender la cosa, "lo objetivo de su libertad" sin interés ni provecho propio"(14). Todo es creado por el hombre, la naturaleza es tomada por el hombre y el hombre lo objetiviza, por lo cual toda la adquisición de formación pasa por la constitución de intereses teóricos. Para este autor en la idea de la formación teórica, hay un comportamiento que arriba siempre a la enajenación, "es la tarea de "ocuparse de un no-inmediato, un extraño, algo perteneciente al recuerdo, a la memoria y al pensamiento". La formación teórica lleva mas alla y lo que el hombre sabe y experimenta directamente"(15).

Reconoce la esencia del espíritu donde lo extraño lo hace propio y trata de hacerlo familiar logrando una apropiación de la cosa y como consecuencia una

(14) G. W. Fr. Hegel, Werke XVIII, 62 citado en *Verdad y método*, Ibid., pp.42

(15) Gadamer Hans-Georg, Ibid., pp. 42.

formación teórica que incluye la elaboración de lenguas y los mundos de ideas extrañas, el hombre crea objetos, leyes, religión, historia, etc. y para objetivarlos utiliza 2 elementos: la exteriorización y la existencia o extrañamiento de lo creado.

No podemos hablar de que el concepto formación sea algo ya acabado, sino que sigue siendo un ideal para las ciencias históricas del espíritu que se apartan de Hegel, pues la formación es el elemento en que se mueven también ellas.

Hegel destaca que la "característica general de la formación, es mantenerse abierto hacia lo otro, hacia puntos de vista distintos y más generales. La formación comprende un sentido general de la medida y de la distancia respecto a sí mismo hacia la generalidad. Verse a sí mismo y ver los propios objetos privados con distancia quiere decir verlos como lo ven los demás"(16).

Por todo lo anterior, el estudio del pensamiento de Hegel en cuanto a formación se refiere, constituye un requisito indispensable para comprender la evolución de este concepto, en el pensamiento y en la acción. Hegel es el punto donde convergen pasado y futuro; y el inicio de nuevas corrientes de pensamiento en el campo de la filosofía y específicamente en lo que a formación se refiere.

A continuación se establecen algunas relaciones en autores contemplados por Gadamer en el terreno de la hermenéutica y que son el sustento teórico del presente trabajo.

c) La formación y su significado con Gadamer a través de diversos autores.

Como parte fundamental de este trabajo, es necesario clarificar términos a utilizar a lo largo del mismo, de tal manera, que uno de ellos es el de formación. Hablar de formación implica mínimamente 2 niveles: el de hablar de ella desde el punto de vista de la hermenéutica y otro el de formación docente, primordial de esta investigación.

(16) Gadamer Hans-Georg., Ibid., pp. 46.

En primer término se hablará muy someramente de este concepto básico del humanismo, mismo que Gadamer ha trabajado apoyándose en autores como Dilthey, Helmholtz, Kant, Hegel, entre otros, aunque de éstos 2 últimos ya se avanzó en cuanto al concepto mencionado en los puntos anteriores.

La formación proviene del vocablo latino *formatio*, que dependiendo de la lengua tiene diferentes concepciones, por ejemplo en inglés el vocablo Shaftesbury designa *form* y *formation*; en alemán como ya se mencionó anteriormente se utiliza la palabra *bildung* que se deriva de la forma (*formierung* y *formation*) que significa también la cultura que posee el individuo como resultado de su formación en los contenidos de la tradición de su entorno, también se le maneja como el mecanismo por el cual el sujeto adquiere cultura, la apropia y se convierte en un hombre culto, encontrándose estrechamente vinculado con las ideas de enseñanza, aprendizaje y competencia personal. Sin embargo en la cultura española el término "cultura" que es derivado de *bildung* no tiene ninguna relación con formación y se define como el conjunto de realizaciones objetivas de una civilización encontrándose al margen de la personalidad del hombre culto, sin embargo como dice Humboldt que fue quien logró percibir la diferencia entre el significado de cultura y formación, por lo que su aportación es de las más importantes para la clarificación del término. "...cuando en nuestra lengua decimos "formación" nos referimos a algo más elevado y más interior, al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter"(17). Ya desde el Aristotelismo el vocablo formación se alejaba de la "forma" como técnica y se entendía de una manera dinámica y natural, por otra parte en el vocablo *bildung* está contenido "imagen" (*bild*), donde se considera la

(17) W. V. Humboldt, "Gesamentle Schriften VII,I,30", citado en Gadamer, pp. 39.

simultaneidad entre "imagen imitada" y "modelo por imitar" (Nachbild y Vorbild).

En el bildung es más importante el proceso del devenir que el resultado del mismo proceso, porque la formación surge de un proceso interior y conformación que se da como consecuencia de un constante desarrollo y progresión. Por lo tanto la formación no puede ser un objetivo, se da como resultado de la reflexión y no se queda en el logro de capacidades previas sino que es derivado de ellas: "la formación no puede ser objetivo; ella no puede ser querida como tal sino es en la temática reflexiva del educador"(18), capacidades donde debe el docente intervenir y preocuparse porque en su labor se desarrollen en todo momento la formación del sujeto con una tónica reflexiva y consciente.

En la formación lo importante no es el medio para su logro sino todo el conjunto de experiencias y apropiaciones que logra el sujeto, que va guardando y va aprehendiendo, cuya aplicación se va a dar en su desarrollo.

El conjunto histórico formación, es derivado de la "conservación" y precisamente de ello se trata en la comprensión de las ciencias del espíritu, ya que el espíritu, está íntimamente relacionado con las ideas de formación, pues para Hegel, citado ya anteriormente en el trabajo, "la filosofía tiene en la formación la condición de su existencia"(19) y no solo ahí queda, pues Gadamer apunta al respecto "el hombre se caracteriza por la ruptura con lo inmediato y natural que le es propia en virtud del lado espiritual y racional de su esencia, "por este lado él no es por naturaleza lo que debe ser"; por eso necesita de la formación"(20). Pienso que de ahí se deriva el hecho de que exista una serie de instituciones educativas cuya función sea participar en la formación de los sujetos que son parte de la sociedad acorde a una ideología determinada.

(18) Gadamer Hans-Georg., Ibid., pp. 40.

(19) Gadamer Hans-Georg., Ibid., pp. 40.

(20) Gadamer Hans-Georg., Ibid., pp. 41.

Para el desarrollo de la formación en las ciencias del espíritu Halmholtz describe como su forma de trabajo, a lo que el llama sensibilidad, por medio de ésta el espíritu va a lograr una movilidad especialmente libre, para él hay una "finalidad con que las más diversas experiencias deben fluir a la memoria del historiador o del filólogo"(21) por eso las ciencias del espíritu se han preocupado por el desarrollo de la sensibilidad del sujeto tanto por medio de las actividades artísticas, como de la memoria, del tacto y la conciencia estética e histórica. Helmholtz piensa que es importante considerar el tacto, pues en el "tacto" va a estar inmersa la sensibilidad y capacidad de percepción de situaciones, no es inexpresado e inexpresable, lo que quiere decir que cuando quiere "decirse" algo con tacto es lo que se deja sin decir y en contraposición "falta de tacto" es cuando es expresado lo que debe evitarse. El tacto cuando es adecuado ayuda a mantener la distancia, evita lo chocante, el acercamiento excesivo y la violación de la esfera íntima del sujeto. "Lo que hace posible esta función del tacto, lo que conduce a su adquisición y posesión, no es simplemente una dotación psicológica favorable al conocimiento espiritual-científico"(22). Podemos decir que una persona que no ha tenido la oportunidad de formarse y de poder controlar sus emociones, no tiene la suficiente sensibilidad para poder controlar su conducta y su manera de expresarse en una forma idónea, tanto en el terreno espiritual, científico como social. Pero el tacto no necesariamente va ligado con la expresión sino que también está muy relacionado con la sensibilidad y para poder precisarlo diremos que "bajo tacto entendemos una determinada sensibilidad y capacidad de percepción de situaciones así como para el comportamiento dentro de ellas cuando no poseemos respecto a ellas ningún

(21) Gadamer Hans-Geor., Ibid., pp. 44.

(22) Gadamer Hans-Geor., Ibid., pp. 44.

saber derivado de principios generales. En este sentido el tacto es esencialmente inexpressado e inexpressable"(23).

Este aspecto referente al tacto para Helmholtz va muy ligado con la formación, pues está incluida en aquella y es una función de la formación tanto histórica como ética.

Para las ciencias del espíritu según este autor (Helmholtz) en la formación también es necesario el uso de la memoria, muy ligado con el tacto la cual se considera como una disposición o capacidad general, ésta (la memoria) forma parte del hombre y el retener, olvidar y recordar están dentro de la historia del sujeto en formación, y la misma es limitada por el hombre. La memoria es adquirida por el sujeto en algunas ocasiones y otras no, muchas veces se tiene memoria para unas cosas y se prefiere excluir otras. No es lo mismo lo que no se quiere memorizar que lo que se olvida, porque no es solo omisión o defecto sino como ha destacado Nietzsche una condición de la vida del espíritu. Y así como se puede dar el olvido la memoria está muy relacionada con el recuerdo.

Otro elemento importante de las ciencias del espíritu es la conciencia estética o histórica que se va a lograr con la intervención de los sentidos, puesto que el que tiene el sentido estético será capaz de distinguir lo bello de lo feo, lo bueno de la mala calidad y en consecuencia el que tiene sentido histórico sabe lo que es o no es en un determinado momento y tiene la posibilidad de distinguir el pasado del presente.

A través de todo lo antes mencionado, nos es posible precisar de acuerdo con Gadamer: quien sigue a Hegel " la formación comprende un sentido general de la medida y de la distancia respecto a sí mismo, y en ésta misma medida un elevarse por encima de sí mismo hacia la generalidad"(24)

(23) Gadamer Hans-Georg., Ibid., pp. 45.

En este sentido se entiende que la formación como ascenso a la generalidad es una tarea humana, ello nos remite a Hegel nuevamente cuando afirma "...esta esencia de la formación práctica que consiste en atribuirse a sí mismo una generalidad"(25).

Con estos elementos considero la posibilidad de realizar un trabajo con un enfoque hermenéutico y tener presente que para que haya una interpretación correcta se necesita entre otras cosas tomar en cuenta las limitaciones que proceden de los hábitos mentales inconscientes y una idea precisa de lo que se va a trabajar. De tal manera que el investigador esté conciente de los límites que tiene con respecto al objeto y por ello debe elaborar una tarea primera pero no será la única, sino que para poder construir algo más firme, esta primera le sirva de base, pero sin perder de vista nunca el objeto de trabajo.

Para un trabajo con el enfoque antes mencionado, también es necesario considerar determinadas expectativas particulares del que realiza una investigación, lo que de alguna manera queda plasmado desde su inicio, pero que en el momento de realizar la interpretación hay que comprender aquellos obstáculos y barreras que se vayan presentando para poderlos superar y replantear de manera continua, no dejándose imponer nunca por pre-disponibilidades, pre-visiones y pre-conocimientos por parte del azar y o de las opiniones comunes, pues con ello tendremos una posterior y más profunda penetración de estudio.

También se pueden establecer algunos cuestionamientos primordiales, buscando siempre no partir de suposiciones arbitrarias sino ponerlas a prueba para legitimarlos y darles validez, entendiendo que deben partir de la experiencia

(24) Gadamer Hans-Georg., Ibid., pp. 46.

(25) Gadamer Hans-Georg., Ibid., pp. 42.

del investigador con la idea de comprender el fenómeno en su concreción histórica y única.

El presente trabajo se realizó con un análisis hermenéutico, tratando de entender los fenómenos que se presentan en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros en el contexto histórico-social cuando se implantó el plan de estudios 84L, y así lograr la comprensión de la complejidad de la institución y de esa manera ver si realmente el plan de estudios cumple con la función de una formación docente acorde a los intereses (objetivos) de la institución y todo esto a través de un seguimiento de egresados. "La hermenéutica estudia las condiciones de posibilidad de la comprensión misma; consiste en el análisis de la propia comprensión. En palabras de Gadamer la comprensión como tal se convierte ahora en problema"(26)

Para el presente trabajo fue necesario desde el inicio comprender los sustentos teóricos de la investigación hermenéutica ya mencionado anteriormente para después poder utilizar todos aquellos que sean acordes en el análisis del plan de estudios 84L en el terreno de la formación docente.

A partir de la metodología interpretativa se utilizarán las investigaciones siguientes: el plan de estudios, perfil de ingreso y perfil de egreso seleccionando los elementos relevantes para realizar un cuestionario, mismo que fué utilizado para el seguimiento de egresados de la generación 1985-1989 y de esa manera poder analizar la labor del docente de la B.E.N.M.

Retomando los elementos anteriores, interpretar los cuestionarios considerando la estructuración de las asignaturas y la formación específica de cada una de ellas y ver de que manera influye la práctica con la formación del futuro licenciado

(26) Maceiras, Manuel, Trebolle Julio, La hermenéutica contemporánea... serie Historia de la filosofía 51, Ed. Cincel Kapelus, Bogota, Colombia, 1990, pp. 29.

en educación primaria.

Todo lo anterior fue el sustento para llegar a comprender e interpretar hasta que punto el plan de estudios cumple con las expectativas o sólo queda en un proyecto ambicioso más cerca de lo imaginario y lo mítico y con una gran separación entre el discurso y los hechos; sin perder de vista que el plan de estudios cumple con las expectativas de un grupo de "especialistas" y su estructura está en base a una metodología curricular que "cumple con una realidad". Y por otro lado cuando ese plan de estudios se aplica en un espacio y en un lugar y sobre todo por personas que no participaron en la elaboración del plan de estudios y que no tienen una visión general en lo científico y lo curricular del mismo, se tiene otra realidad.

Así, también fue pertinente además de lo ya expuesto, hablar de lo mítico, pues ello remitió a establecer otras premisas para comprender el objeto de trabajo.

## 2. El mito y la formación.

Considero necesario para poder analizar la formación docente desde el mito iniciar tratando de clarificar en que consiste éste y si hay una influencia en la formación de los egresados de la B.E.N.M.

El mito representa un intento de explicación de los fenómenos de la naturaleza, incluyendo el hombre, generalmente con el mito se pretende la inteligibilidad de sus orígenes, (mitos de los orígenes) surgen de una necesidad humana como una "aspiración" de hacer homogéneo un material "externo" que es heterogéneo al pensamiento humano. Sin embargo, no existe una idea clara acerca de lo que es el mito, que a primera vista parece un caos, una masa informe de ideas incoherentes, vano y ocioso tratar de buscar sus razones, mismo que está desprovisto de rima y de razón. Por lo mismo se le ha dado una función o mitopoyética, debían tener un "sentido" filosófico, inteligible, oculta el sentido tras

todo género de imágenes y símbolos, "...tiene la importante función de modelo y de justificación de todas las acciones humanas, forma por añadidura el arquetipo de todo un conjunto de mitos y de sistemas rituales"(27), no carece de una real homogeneidad. Cuando se quiere clarificar el término es muy difícil hacerlo por su relación tan estrecha con la religión. Asimismo, el mito está muy permeado de fenómenos tales como el rito, totem, tabú, ritual, magia y símbolo a lo que no escapa de ninguna manera la B.E.N.M.. A través del mito se ha tratado de entender al ser y por lo mismo el hombre al no entender una situación intenta explicarla desde su propio marco que puede ser por medio de la etnología o antropología, por ejemplo.

Los antropólogos y los etnólogos se han sorprendido muchas veces al encontrar los mismos pensamientos elementales repartidos sobre toda la superficie de la tierra y en las condiciones sociales y culturales más diversas. Otro elemento importante es que el mito no es teórico; desafía nuestras categorías fundamentales del pensamiento, cubre expectativas psicológicas, sociales y explicativas, siendo así que en el caso de la Normal el maestro sistemáticamente reclama la importancia que tiene su trabajo en la formación de toda persona que ha pasado por la escuela primaria, "pues el normalista es para sí mismo tal como lo describen sus metáforas identificatorias: el sembrador de semillas que germinarán"(28).

Ya desde los estoicos se trató de encontrar el sentido filosófico del mito por medio de una técnica especial, muy elaborada, la interpretación alegórica, que se caracteriza por ser extremadamente ingenua, por su lado Bacon, en su época escribió un tratado especial sobre la sabiduría de los antiguos, en el que da

(27) Eliade Mircea, Tratado de historia de las religiones, edit. Era, 6a. ed., México, 1986, pp.368

(28) Zuñiga Rodríguez Rosa Ma., et. al. Psicoanálisis y educación. Un imaginario alienante: la formación de maestros, Facultad de Filosofía y Letras, U.N.A.M., Méx., 1990, pp.144.

muestras de una gran sagacidad en la interpretación de la mitología antigua: la explicación de los fenómenos se da a través de una negación entera de los fenómenos míticos, el mundo mítico aparece como un mundo artificial, como un pretexto para otra cosa. En lugar de ser una carencia es un mero "hacer que se cree", ésto se aprecia en la formación del maestro, pues es bien sabido en todo aquel que se dedica a la docencia, que el maestro se mueve a través de creencias ingenuas sobre su "alta responsabilidad" en un grupo social"...la educación normal, la limitante de la mayoría de los estudios hechos, es que fundamentalmente hacen énfasis en sus aspectos racionales e intentan explicar los fenómenos y problemas que se perciben solo por su lógica o carencia de ella..."(29).

Esta forma de explicar el mundo siguió durante siglos, prevaleció en la Edad Media, donde ya no se considera al mito como una mera invención con propósitos especiales, aunque el mito es ficticio se trata de una ficción inconsciente. Si nos remitimos a un análisis científico debe ser en una dirección doble, aplicar un método objetivo o subjetivo. En la dirección objetiva se tratará de clasificar los objetos del pensamiento mítico y en el caso de la dirección subjetiva se trabajará sobre los motivos, los cuales pretenden hacer comprender al mundo mítico por un proceso de reducción intelectual.

Podemos mencionar algunos trabajos que se han realizado tratando de clarificar el mito, por ejemplo Eliade dice:"desde cierto punto de vista, todo mito es "cosmogónico", puesto que todo mito enuncia la aparición de "una nueva situación" cósmica o de un acontecimiento primordial, convertidos así, por el simple hecho de su manifestación, en paradigmas para todo el transcurso del tiempo y el porvenir"(30). Sin embargo no existe un acuerdo acerca del tipo de

(29) Zuñiga Rodríguez Rosa Ma., Un imaginario alienante: la formación de maestros, en Revista cero en conducta, Año 8, No. 33,34, mayo 1993, pp. 137,138.

(30) Eliade Mircea, Ibid., pp. 372.

fenómeno natural que se halla en la base de las creaciones míticas, algunos mitólogos no pueden reconocer un fenómeno de éste tipo fuera del satélite nocturno, en contraposición a ellos otros consideran al Sol como el único fenómeno en cuyo torno el hombre primitivo ha tejido sus fábulas simbólicas. También se realizan interpretaciones de parte de los meteorólogos que consideran el viento, el agua y los colores como la esencia del mito, ejemplo de éstos es el hombre primitivo que ha construido su mundo mitológico valiéndose de todos los cuerpos celestes. Y al tratar el hombre primitivo de entender estos fenómenos entonces va a hacerlo a través del Sol, de la luna y esto se va dando como consecuencia lo sagrado y lo profano que en un momento dado puede favorecer o impedir determinada situación, dándole propiedades a los objetos porque a través de ellos se explica todo y la percepción puede ser en un inicio individual, pero más adelante pasa a ser colectiva y de ahí surge el mito:" el mito...cualquiera que sea su naturaleza, es siempre un precedente y un ejemplo, no solo en relación con las acciones ("sagradas" o "profanas") del hombre, sino también su relación a su propia condición; más aún: un precedente para los modos de lo real en general"(31).

Asimismo, en la teoría Psicoanalítica del mito que nos ofrece Freud las creaciones míticas no serían sino una variación y disfraz de un mismo tema psicológico, la sexualidad. Todas estas interpretaciones se refieren a un solo origen del mito, cosa que choca con otras propuestas en donde no se remiten a un solo objeto sino a diferentes fenómenos de la naturaleza en que está inmerso el hombre. Sin embargo, una cosa es indudable es una manera de explicar los fenómenos y de intentar como lo dice Gadamer la comprensión ("Verstehtn") y a la explicación ("Auslegen") y de alguna forma ese mismo autor intenta alcanzar algo universal, integradora pero no reduccionista, en cambio el mito se queda

(31) Eliade Mircea, Ibid., pp. 372.

mas bien en lo reduccionista.

Por otra parte, el mito combina un elemento teórico y un elemento de creación artística, donde se le asume un estrecho parentesco con la poesía, pero no se puede confundir el mito y el arte, una clave la podemos tener en la afirmación de Kant "de que la contemplación estética es por completo indiferente a la existencia o inexistencia de su objeto, pero, precisamente, semejante indiferencia es por entero ajena a la imaginación mítica; en ella va incluido, siempre, un acto de creencia. Sin la creencia en la realidad de su objeto el mito perdería su base"(32).

También al mito lo ha estudiado Sir James Frazer mismo que presenta una tesis de que no existe una frontera clara que separe el arte mágico de nuestros modos de pensar científico donde menciona que la magia en teoría es una ciencia , pero una ciencia ilusoria, una pseudociencia la cual argumenta que en la naturaleza un suceso sucede a otro necesaria e invariablemente sin la intervención de ningún agente espiritual o personal y esta determinado por la operación de leyes que actúan mecánicamente, por lo tanto la magia representa una fe implícita pero real y firme, en el orden y la uniformidad de la naturaleza, revela una estructura de lo real inaccesible a la aprehensión empírico-racionalista.

Para el estudio del mito no es posible quedarse en la revisión de elementos estáticos fijos, sino intentar captar su vida interna, su movilidad y su versatilidad y para lo anterior es necesario verlo desde un ángulo diferente tomando en cuenta su estructura "conceptual" y, por otra su estructura "perceptual" donde el elemento de la percepción en el mundo mítico se ve en un estado mas fluido y fluctuante que nuestro mundo teórico de cosas y propiedades, de sustancias y accidentes. La percepción mítica se halla impregnada siempre de cualidades emotivas como

(32) Cassirer ernst., Antropología filosófica, colección popular No. 41, F.C.E., Méx., 1987.

lo que se ve o se siente, se haya rodeado de una atmósfera especial, de alegría o de pena de angustia, de excitación, de exaltación o postración. No es posible hablar de las cosas como de una materia muerta o indiferente. Los objetos son benéficos o maléficos, amigables u hostiles, familiares o extraños, fascinadores o atrayentes o amenazadores y repelentes. Todo esto debido a que en el mito es mas importante el sentimiento que el pensamiento, consiste mucho mas en acciones que en representaciones. "El hombre primitivo no expresa sus sentimientos y emociones como meros símbolos abstractos sino de un modo concreto e inmediato"(33) que tienen que ver con las emociones, esa emoción de poder se puede introyectar, por eso se asume y la gente se lo atribuye, y de alguna manera siguiendo a Gadamer habría un proceso de comprensión que arribaría a un proceso de "integración", aunque también se puede inferir que con el mito hay una re-creación de situaciones como lo ejemplificaría el mito del eterno retorno.

Una de las teorías mas claras y consistentes es la que ofrece la Sociología francesa en la obra de Durkheim "parte del principio de que no será posible explicar mientras tratemos de buscar sus fronteras en el mundo físico, una intuición de los fenómenos naturales. No es la naturaleza sino la sociedad el verdadero modelo del mito. Todos sus motivos fundamentales son proyecciones de la vida social del hombre mediante los cuales la naturaleza se convierte en la imagen del mundo social; refleja sus rasgos fundamentales, su organización, su arquitectura, sus divisiones, sus subdivisiones"(34). Su tesis ha sido desarrollada por completo en la obra de Lévy Bruhl que describe el pensamiento mítico como pensamiento prelógico, afirmación que está en contradicción con las pruebas

(33) Cassirer ernst., *Ibid.*, pp. 123.

(34) Cf. Durkheim, *Les formes élémentaris de la vie religieuse* (Paris 1912) citado en Cassirer ernst., *Ibid.*, pp.123.

antropológicas y etnológicas. El mito es necesario desde el punto de vista de Durkheim porque aglutina a la gente, ese fenómeno de aglutinación da un sentido de pertenencia a un grupo, a una sociedad que da seguridad y ayuda a no sentirse fuera del contexto social, porque al estar aislado muchas de las veces se es inseguro, pudiendo ser esta aglutinación por medio de un símbolo que puede variar pero su esencia siempre será la misma, por lo que es justo decir que el mito intenta revelar, mas profundamente lo que la propia experiencia percibe. La configuración del mito como ya se manifestó antes trata de explicar fenómenos de la naturaleza y en ese terreno queda enmarcado en un concepto de lo que para Kant era la "formación natural", y que fue superada por Hegel. Kant considera la palabra formación como "cultura", y como tal una disposición natural del individuo.

La formación no es algo que haya surgido de la nada sino que se ha estudiado en el terreno filosófico por muchos pensadores vistos a lo largo del presente capítulo como son Dilthey, Kant, Hegel, Gadamer, Helmholtz, aunque cada uno con aportaciones específicas diferentes.

Dentro del contexto social han surgido una serie de instituciones educativas que se encargan de cubrir esa demanda de la sociedad desde los diferentes niveles, donde podemos mencionar; el preescolar, primario, secundario, bachillerato, normal, universitario, etc. Pero en este caso nos abocaremos al nivel primario, donde laboran los egresados de la B.E.N.M. (en la mayoría de los casos), institución que "forma" los docentes de educación básica.

En dicha institución se deposita el avance de la sociedad y se espera que sus egresados sean los sembradores de semillas que germinarán, conformándose el imaginario social de que la profesión magisterial y la educación escolarizada es de tal índole, que ninguna medida que se pueda instrumentar será capaz de colmar la expectativa deseante puesta en ella, ni de formar al tipo de maestros

que espera la sociedad.

Aunque dicha sociedad espera más que se les transmita a los alumnos una "moral", esa moral que es tan abstracta y que generalmente queda en hábitos, el encauzamiento de los alumnos, que aprendan, etc. Pero en el afán de cumplir con esa tarea de la "moral" se llega a poner el énfasis en el cumplimiento de las normas moralizantes que se convierten en el currículo real de la formación normalista de la educación básica. El ambiente académico es sustituido por el predominio del orden, la disciplina, el respeto, la obediencia a los mayores, maestros y autoridades, padres de familia y, por supuesto el uso del uniforme. Esa moral que se convierte en lo más importante en el terreno educativo y en el imaginario normalista donde el conocimiento va ocupando un lugar secundario y accesorio, no es realmente importante ni en los maestros, ni en los alumnos. Entonces, como podemos esperar que el maestro cumpla con el rol que espera la sociedad de él, si el conocimiento queda en segundo término y en consecuencia los resultados son exigüos.

Entonces el mito de la formación podríamos decir que se da al concebir a la institución educativa como el centro del saber y al maestro como el responsable del "cuidar y educar a través de la disciplina" además de que el maestro premia y castiga con comodidad, pues no se le exige que sea el deber ser, sólo que castigue: "hagan lo que digo, no lo que hago". Y si no fuera suficiente se espera encontrar en el docente el sustituto sólido de la imagen parental: "poderosa y amorosa, contenedora y estimulante a la vez y, quienes creen poder verlo, desean serlo o bien, son obligados a ello; estudian en las normales; después una vez maestros, están genuinamente convencidos de que lo son o, que al menos, es su deber aparentarlo"(35). Y si al maestro se le otorga semejante función que

(35) Zuñiga Rodríguez, Rosa Ma., et. al., Ibid., pp. 146.

es un mito porque no es posible que haga todo lo que se asume (labor de maestro, madre, padre, consejero, etc.) y no lo cumple adecuadamente, todavía se le echa la culpa de la "crisis de la sociedad" que se dice ser culpa y responsabilidad de la "mala educación", de la impreparación y deficiencias de los maestros de infantes y adolescentes que no saben formarlos en los buenos hábitos de estudio, disciplina y responsabilidad. Y para que el maestro forme adecuadamente a los niños y adolescentes entonces se hacen reformas de los planes y programas de estudio en las escuelas, se pide que los docentes de las normales estén mejor preparados y se instalan instituciones de educación superior en el magisterio (U.P.N.) como si ese fuera el caso de que el maestro sabe más, pueda enseñar más y en consecuencia el alumno al egresar de la institución será mejor maestro, cosa que no tiene nada que ver con la realidad porque un buen maestro no necesariamente tiene que estudiar en el nivel normal, porque muchas de las veces son mejores los maestros que egresan de otras instituciones o los que se han formado en la práctica (experiencia), entonces creo que pensar que la B.E.N.M. sea la cuna de los "buenos" maestros porque sus alumnos ingresan después de haber terminado el bachillerato, además cursan un plan de estudios de 4 años y a la escuela se le considera como de nivel superior es un mito, "la idea de que la formación para la docencia sería el eje principal de la preparación profesional de los futuros maestros. Parece obvio que ese sería el principal objetivo de la formación inicial de maestros; es decir, estos van a capacitarse para ejercer como docentes, como enseñantes. Esta afirmación conlleva un debate sobre las diferentes concepciones de docencia que están en juego"(36)

Otro mito es la formación y para que se logre ésta se tiene que formar un artificio,

(36) Mercado Ruth, Formar para la docencia en educación normal, Cuadernos. Biblioteca para la actualización del maestro, S.E.P., México 1997, pp.15.

es decir un mito, el mito del método científico, de la pedagogía, de la psicología por ejemplo. Esa formación se puede basar en la experiencia, que posibilita el surgimiento de ciertas herramientas conceptuales debido a las cuales las reglas lógicas adquieren su sentido de verdad, considerar el aspecto teórico y el poder aplicar la teoría en la realidad para enjuiciar la práctica y poder llegar a la creación de algunos aspectos generales importantes en la formación, donde no se pone en duda que la formación docente sea necesaria en la docencia de los futuros licenciados en educación primaria (en este caso).

La legitimidad de la formación del conocimiento y su aplicación en la docencia al egresar de la normal, es válida en la medida que surge de una necesidad social de comunicación con los otros y con las cosas mismas, así como el cumplir con las expectativas que se tiene en el contexto social, pero la mera descripción de estos procesos es solamente un elemento, y en muchos de los casos no el principal, para hacer transparentes los fenómenos del mundo y decir que realmente se logre. Desmitificar es en este sentido una respuesta a los "por qué" tratando de despojar de nuestras acciones cotidianas de fantasías y deseos, aun allí en donde no cabría la más mínima sospecha de su existencia, como es en la formación misma, "para ello es necesario siguiendo a Gadamer, hacer que se disuelvan los prejuicios que resulten inadecuados a la interpretación y permitir que afloren aquellos prejuicios que abren caminos de comprensión"(37).

Podemos decir que en el presente capítulo se ha intentado realizar un recorrido en el terreno teórico de algunos elementos importantes de la filosofía hermenéutica en su contexto histórico y algunos referentes metodológicos, con el apoyo de autores como Heidegger, Ortíz Osés, Gadamer, Giovanni Reale, Maseiras, entre otros,

(37) Gadamer Hans-Georg., Ibid., pp. 280.

pasando despues al análisis del concepto de formación intentando contribuir un poco a una tarea común, aún incipiente, consistente en elaborar una teoría sobre la misma, vista desde diferentes enfoques como son Hegel, Kant y Gadamer, mismos que en un momento dado inciden en la formación del docente, donde se rescatarían algunos elementos para analizarla en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros ya que esta formación está permeada tanto de lo imaginario como del mito.

Para el siguiente capítulo retomaré elementos que están presentes en la formación, como por ejemplo la legitimación de que es objeto ésta, porque está inmersa en el contexto político-jurídico sin perder de vista que la formación es legitimada por leyes y acuerdos en una forma explícita y al mismo tiempo está implícito en el saber el poder, donde juega un papel muy importante el imaginario, así como lo mítico.

Pero también en la formación inciden la teoría y la práctica tanto en el momento de su formación en la institución educativa al cursar el plan de estudios de la licenciatura en educación primaria, así como el futuro formador de las siguientes generaciones, aunque es pertinente establecer que hay una dicotomía en cuanto a lo que se refiere a la formación, pues es habitual separar la formación personal de la formación profesional, ésta separación es arbitraria pues ambas las encontramos en la experiencia, lugar de residencia de la dicotomía, pues ahí no es posible separar la una de la otra, sin embargo, esto es paradójico porque a partir de la experiencia también se tiende a separar la formación personal de la profesional, puesto que se considera que la formación personal se da en un ámbito familiar, y la profesional en una institución educativa.

En el siguiente capítulo se realizará una revisión de las evaluaciones de que ha sido objeto la B.E.N.M. en lo referente al plan de estudios 84L para ver hasta que

punto éste cubre las expectativas del futuro docente, retomando algunos intentos de evaluación del programa por parte de la D.G.E.N. en 1984, la Jornada de análisis curricular, Evaluación y seguimiento de egresados de educación normal realizada por el area de investigación de la institución con las generaciones 1989-1991, Caracterización profesional del egresado de licenciatura en educación primaria de la B.E.N.M. generación 1988-1992 y la investigación del seguimiento de egresados de la generación 1985-1989 realizada para el presente trabajo.

Para dicha investigación será necesario el análisis del plan de estudios, las líneas de formación donde una es general de tronco común a las licenciaturas en educación integrada por la línea de formación social, pedagógica, psicológica y cursos instrumentales y el area de formación específica en educación primaria, la elaboración y aplicación de un cuestionario para con el uso de una metodología con enfoque hermenéutico poder llegar al análisis de la formación docente en los egresados y como la ven éstos en su práctica.

## CAPITULO II

### LA FORMACION DEL DOCENTE DE LA ESCUELA PRIMARIA.

En las constantes del acontecer histórico es imprescindible contextualizar un plan de estudios en tiempo y en espacio, porque de otra manera se perdería la conciencia histórica y se caería en un análisis sin ubicación espacio-temporal, por lo cual tratando de utilizar una "perspectiva histórica" se presenta en primer término una breve semblanza de los últimos años en lo referente a la política económica de nuestro país, para después continuar con lo que sería propiamente el plan de estudios y lo que de él se deriva: la legitimación (contexto jurídico político), las líneas de formación, los perfiles de ingreso y egreso y posteriormente algunos documentos e investigaciones del plan de estudios.

#### A. Breve semblanza de la situación económico-político del país en los últimos 12 años.

Los cambios mas importantes que se han producido en nuestro país en los últimos años se pueden exponer a través de 2 aspectos: primero, las condiciones prevalecientes generales en la economía mexicana y el segundo, el intento a través de las políticas diseñadas para enfrentar las dificultades que ha vivido nuestro país en los 2 sexenios precedentes.

Más que proporcionar cifras se consideró mas importante centrarse en aquellos aspectos cualitativos que ha enfrentado nuestro país.

Los cambios producidos en México a partir de 1982 son parte del desarrollo de la vida nacional, sin embargo a lo largo de estos años, encontramos un proceso distinto en las políticas económicas. Un ejemplo lo constituye la desincorporación de empresas en lo que es conocido como adelgazamiento del Estado.

Junto a las políticas económicas encontramos que la situación de nuestro país, al igual que en la mayoría de los países de América Latina, llegó a ser muy crítica durante el año de 1982. El producto interno bruto experimentó una caída conjunta de tal magnitud que no se había visto en todo el presente siglo. Esto se preveía ya desde 1979, porque la situación de la mayoría de los países conocidos como en "vías de desarrollo" era particularmente difícil, debido principalmente a una economía recesiva, pero sobre todo, el aumento en las tasas de interés en la deuda externa de todas ellas, y que derivó en la aplicación de políticas de tipo contraccionista para intentar detener la inflación. Un ejemplo de ello lo encontramos en el comercio: "el volumen del comercio mundial registró un crecimiento nulo en 1981 y disminuyó un 1.5% en 1982. Así el crecimiento económico de los países industriales, después de promediar 4.1% anual en el período 1976-1979, se redujo a sólo 1.2% anual en 1980 y 1981 y fué ligeramente negativo (-0.3%) en 1982"(1), esto se tradujo en una caída brutal de los precios de las materias primas y lógicamente en el freno en los términos de intercambio de los países de América Latina.

Junto con lo anterior, encontramos también el esfuerzo internacional por abatir los precios del petróleo, lo cual representó para nuestro país una merma muy importante en sus ingresos externos.

Para completar este cuadro, cabe mencionar las dificultades del mercado internacional de capitales, las políticas de los países desarrollados en el intercambio con los países en desarrollo, los inconvenientes para poder cubrir los pagos de su deuda externa, los acortamientos en los plazos de crédito internacional y la importante reducción de recursos monetarios que había

(1) De la Madrid Hurtado, Miguel, "12 años de cambios en México" en Varios, Revista Este país, No. 53, Agosto 1995, México, pp.22.

apoyado a estos países.

Todos esos factores desembocaron en el caso de México específicamente en una grave crisis, ello orilló al gobernante en turno (Miguel de la Madrid) a modificar las estrategias que se habían seguido hasta ese momento, se pasó de una política económica populista a un modelo neoliberal, es decir de erradicar los patrones paternalistas con los que funcionó a lo largo de muchas décadas el Estado para modernizarlo y reformarlo a través de políticas eficientistas.

Entre los objetivos primordiales que se establecieron a corto plazo, "estaban reducir la inflación y proteger el empleo y la planta productiva, a fin de poder recuperar a la brevedad el crecimiento económico del país"(2). Junto a esto el programa presentaba medidas que iban mas allá del aspecto económico, pero que a la postre se han reflejado en un alto costo social.

Otro de los objetivos de ese programa fue el pago de la deuda externa, aunque también en el presente y a pesar de las políticas implementadas no se ha podido resolver y el país ha caído en un mayor endeudamiento.

Un intento de actuar sobre la política social fue el dirigido al abasto de productos de consumo generalizado, la racionalización y la distribución de los subsidios, dirigidos fundamentalmente hacia sectores y grupos sociales mas necesitadas que culminó con un fracaso del régimen Salinista.

"Las medidas que se adoptaron no fueron fáciles. Destruída la ilusión, compartida con propios y extraños, de que el petróleo sería un recurso suficiente para superar nuestros atrasos, los mexicanos tuvimos que enfrentar y aceptar el hecho de vivir con una austeridad acorde con nuestros medios"(3). Lamentablemente esta frase de Miguel de la Madrid ha seguido vigente hasta los

(2) De la Madrid Hurtado, Miguel, Ibid., pp. 26

(3) De la Madrid Hurtado, Miguel, Ibid., pp. 28.

momentos que estamos viviendo, los costos que ha pagado la mayoría de la población lo pueden testimoniar las estadísticas más recientes. El impacto de las políticas económicas de los 2 últimos gobiernos ha sido resentido en todos los aspectos de la vida económica, social y política de la mayoría de los mexicanos, un ejemplo claro es el del desempleo "el incremento en los últimos 12 meses de mas del 110% en la modificación de los contratos colectivos suscritos entre grandes y medianas empresas y sus empleados, significa que un enorme número de trabajadores ha debido resignar algunas legítimas conquistas laborales para poder mantener su puesto de trabajo"(4)

Otro elemento perturbador en la economía de nuestro país fue la nacionalización de la banca en 1982, el capitalismo mexicano comenzó a reorganizarse afectando la intervención estatal y otros aspectos del proceso social de reproducción. Si bien conviene recordar que la devaluación de ese mismo año, dificultó que el Estado tuviera crédito, el capital mundial a través de sus bancos, la reserva federal de los Estados Unidos, el fondo monetario internacional; efectuaron el rescate financiero para evitar un desastre total (igual al de diciembre de 1995); lo que significó que el gobierno se comprometiera a la aplicación de un estricto programa de saneamiento económico tendiente a recuperar su capacidad de pago, puntualmente supervisado por el F.M.I.. Un sector del gobierno, la tecnoburocracia, se ofreció a cumplir con las demandas de racionalización económica e incorporarlas a los planes de reestructuración. Posteriormente, sin embargo, se abrieron nuevos procesos como el de reorganización bancaria, banca paralela y finalmente medidas de reprivatización (Régimen Salinista). Asimismo, se intentó reducir el déficit y racionalizar la disponibilidad y el uso de las divisas que conllevaron un nuevo fracaso al inicio

(4) Jornada La, editorial, 19 de octubre 1995, pp.2.

del régimen de Ernesto Zedillo. A manera de conclusión de este punto se establece que hubo una reprogramación de la deuda externa y, como consecuencia el compromiso gubernamental de controlar estrictamente la situación financiera.

En resumen, en los 2 últimos sexenios se agudizó la crisis económica y social en todo el país, mismo que impactó a la clase trabajadora reduciendo sus posibilidades de pensar en una vida digna. El magisterio nacional sufrió al igual que el resto de la población las consecuencias en todos los ámbitos, y en general con las políticas educativas que han traído consigo la desprofesionalización, el subempleo y el desempleo, los topes salariales redujeron drásticamente el poder adquisitivo de los maestros, la antidemocracia en la toma de decisiones de la política educativa, impuso un proyecto oficial que se preocupó más por alcanzar objetivos eficientistas y más cercanos a los procesos de productividad que a las definiciones pedagógicas como fueron: la calidad de la educación, racionalización de los recursos, evaluación del rendimiento escolar, eficiencia administrativa, inversión intelectual; objetivos y estrategias, que finalmente determinaron la naturaleza de la práctica docente en el sistema de educación pública.

El docente de las escuelas normales por los requerimientos del plan de estudios 84, se vio en la necesidad de conformar a partir de lo cotidiano una práctica pedagógica emergente. Las políticas educativas de los 2 últimos gobiernos giran en torno a un postulado neoliberal: la calidad educativa.

Algunos estudiosos de la educación señalan con acierto que esta premisa responde más a la ideología de un empresario capitalista cuyo máximo ideal es "hacer más capital con menos".

Angel Diaz Barriga, dice al respecto "calidad de la educación es una expresión que refleja el intento de abordar la escuela desde concepciones fabriles. Esto

coincide con la vivencia que permite mostrar como la pedagogía de éste siglo es fundamentalmente una pedagogía inspirada en la administración científica y el trabajo"(5).

En los discursos pronunciados por los diferentes secretarios de educación a lo largo de los 2 últimos gobiernos encontramos constantemente la comparación de la escuela como una empresa capitalista y se complementa con la necesidad de que el maestro transforme su práctica profesional para que se identifique con la ideología del empresario. Esto nos lleva a que la política educativa plantee un nuevo eje integrador de la tarea pedagógica y los procesos económicos, la triple conexión entre: formación-trabajo-rendimiento. Ajustar el proceso educativo a esta norma de calidad con una perspectiva técnico-instrumental implica necesariamente una "cosificación" de aquellos que participan en dicho proceso, es decir alumnos y maestros. Esta política educativa neoliberal oculta el sentido de clase de la educación en una sociedad estratificada y la visión en este sentido afirma el objetivo final de la educación, educar para el trabajo productivo y para quienes se benefician con la acumulación capitalista.

#### 1. Contexto político-jurídico (legitimación).

Una forma de legitimación que el Estado tiene siempre en primera instancia es la jurídica, en el campo de trabajo de la que esto escribe lo encontramos a través de la política educativa que de sexenio a sexenio busca caminos para el sistema educativo nacional. El sistema escolar, de cualquier grupo social, es reflejo fiel de la política y la ideología del grupo en el poder o bien de un partido que durante mas de 65 años se ha confundido con el Estado.

(5) Díaz Barriga Angel, "Calidad de la educación, un adjetivo más en política educativa 1983-1988". Revista cero en conducta, No. 11/12, pp.18.

Es así, que en lo que se refiere al sistema formador de maestros y concretamente en la B.E.N.M. éste ha pasado por diversas modificaciones. La más reciente de ellas fue la de 1984 donde los estudios se elevaron a nivel licenciatura. En el sexenio del presidente Miguel de la Madrid Hurtado, en sus diferentes líneas de trabajo uno de sus principales propósitos fue la elevación de la calidad de la educación, que formaba parte del Plan Nacional de Desarrollo donde se establece como medida prioritaria el fortalecimiento de la formación y superación profesional del magisterio, reconociendo al maestro como la espina dorsal de cualquier sistema educativo. Pretendió una mayor preparación de los formadores de docentes y el mejoramiento y la elevación de la educación normal a nivel profesional como un anhelo del magisterio, que anteriormente ya había sido manifestado en diversos foros y congresos. Buscando con ésto que el maestro tenga una mayor cultura científica y general, mejor aptitud para la práctica de la investigación y la docencia, así como un amplio dominio de técnicas didácticas y el conocimiento amplio de la psicología educativa.

A raíz de ésta problemática se elevó la formación de docentes con el Acuerdo presidencial que establece que la educación normal tendrá el grado de licenciatura, por ello se transcribe lo siguiente: "En dicho acuerdo con un sello del Escudo Nacional se dice: Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República. Miguel de la Madrid Hurtado Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, y con fundamento en los artículos 11, 38 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal: 4, 18, 24 fracción II, 25 fracciones II, III, IX y 32 de la Ley Federal de Educación y 2o., 3o., 7o. y 14o. de la Ley para la Coordinación de la Educación Superior"(6)

(6) Plan de estudios de la Lic. en educación primaria, S.E.P., Sept., 1984..pp.1

En dicho documento se menciona que la Licenciatura de tipo superior será impartida después del bachillerato, tomando en consideración los acuerdos que se tomaron en el "Consejo Nacional Consultivo de Educación Nacional en su XII reunión ordinaria celebrada el día 20 de enero del año en curso"(7). Siendo necesario para estar acorde a dicho grado académico el "acrecentar la preparación humanística, científica y específicamente profesional de los docentes" (8) y en consecuencia el diseño de nuevos planes y programas de estudio para las escuelas normales tomando en cuenta los antecedentes académicos que deben satisfacer los estudiantes de primer ingreso y el perfil del egresado que requiere el país.

A través de este discurso se puede apreciar claramente como se legitima desde lo oficial los cambios en la preparación de los futuros docentes que a partir de ese año (1984) egresarían con el grado de Licenciatura. No obstante es conveniente precisar que.."el objetivo del plan de perfeccionamiento del sistema educativo es el de adecuar la educación a la sociedad que estamos construyendo" (9) con ésto quiero decir que lo político no se puede dejar pasar por alto en cualquier situación en que se encuentra la sociedad en un momento concretamente determinado.

Otro aspecto importante a considerar, es que en las escuelas normales es necesario desarrollar actividades de docencia, de investigación educativa y de difusión cultural, haciéndose necesario un programa de superación del personal académico de estas instituciones. Así como el pensar los programas acordés al

(7) Plan de estudios de la lic. en educación primaria, Ibid., pp. 3.

(8) Plan de estudios de la lic. en educación primaria, Ibid., pp. 3.

(9) M. Carnoy y J. Weertein, Cuba: Cambio económico y reforma educativa (1955-1978), México, Nueva Imágen, 1980, pp. 105.

nivel licenciatura para que los maestros de educación primaria en servicio puedan obtener dicho grado, no olvidando la necesidad de crear bachilleratos con áreas propedéuticas de modo que constituya un ciclo de objetivos propios destinados a impartir conocimientos y desarrollar habilidades que proporcionen al educando una visión de la realidad del país y de cada una de sus regiones.

Con dichos antecedentes se elaboraron los siguientes acuerdos:

" - artículo 1o.-La educación normal en su nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el nivel educativo de licenciatura.

- artículo 2o. -Los aspirantes a ingresar en los planteles de educación normal del sistema educativo nacional, incluidos los establecimientos particulares que la imparten con autorización oficial, deberán haber acreditado previamente los estudios de bachillerato cuyos planes se apeguen a los Acuerdos 71 y 77 de la Secretaría de Educación Pública, publicados en el Diario Oficial de la Federación el 28 de mayo y el 21 de septiembre, ambos de 1982.

- artículo 3o.-Los planes y programas de estudio que regirán en las escuelas de educación normal, se apegarán a lo que disponga la Secretaría de Educación Pública.

- artículo 4o.-Los alumnos inscritos en las escuelas normales continuarán y concluirán sus estudios conforme a los planes, programas y requisitos vigentes con anterioridad al presente acuerdo.

- artículo 5o.- Los docentes egresados de los planteles de educación normal de acuerdo a los planes y programas vigentes con anterioridad no serán afectados en sus derechos.

Se desarrollarán sistemas específicos de educación para que los docentes a los que se refiere a este artículo y que así lo deseen, puedan obtener su licenciatura.

- artículo 6o.- Serán establecidos centros de bachillerato conforme a los planes y

programas específicos en las zonas de influencia de las escuelas normales rurales y experimentales que no cuenten con ese servicio educativo.

#### TRANSITORIOS.

- PRIMERO.- El presente acuerdo entrará en vigor al día siguiente al de su publicación en el Diario Oficial de la Federación.

- SEGUNDO.- La inscripción de nuevo ingreso en las escuelas normales para el ciclo escolar 1984 - 1985 se hará conforme a lo dispuesto en este Acuerdo dada en la incidencia del Poder Ejecutivo Federal en la Ciudad de México, Distrito Federal, a los 22 días del mes de marzo de mil novecientos ochenta y cuatro.- Miguel de la Madrid H.- Rúbrica.- El Secretario de Educación Pública, Jesús Reyes Heróles.- Rúbrica." (10)

Este nuevo modelo académico pretende un carácter científico de la formación del nuevo educador y que el estudiante comprenda que la docencia cuenta con diversos recursos tecnológicos que le ayuden a perfeccionar su capacidad de comunicación, donde se destaca la importancia del Laboratorio de Docencia y se propicie el análisis de la aplicación interdisciplinaria de los contenidos de las diversas líneas de formación, fortaleciendo la investigación y la práctica de la docencia con el estudio de las bases filosóficas, por la axiología y la teleología de la teoría educativa, igualmente es necesario el aporte de psicología educativa, conciliando los conocimientos obtenidos en la investigación, la reflexión y la crítica.

La base jurídica del plan de estudios, tiene los siguientes "elementos formativos:

- el artículo 3o. constitucional.
- Ley Federal de Educación (fué sustituida por la Ley General de Educación).
- Ley para la coordinación de la Educación superior.

(10) Plan de estudios lic. en educación primaria, Ibid., pp. 5,6.

- Plan Nacional de Desarrollo, en lo correspondiente a las líneas generales de acción, por lo que respecta al fortalecimiento de la calidad académica, la formación, superación y actualización del magisterio, así como a la reorganización de la Educación Normal.

- El acuerdo 22 de marzo de 1984 del C. Presidente de los Estados Unidos Mexicanos, que establece que la Educación Normal tiene el grado académico de Licenciatura" (11)

Sin embargo, todo lo anterior explicitado en el documento conocido como plan de estudios para la licenciatura en educación primaria estuvo al margen de los directamente involucrados en el sistema, participando exclusivamente especialistas en educación allegados al sistema político y que tienen una perspectiva muy clara en lo que al perfil de docente se requiere para mantener la hegemonía de un grupo en el poder. Esto llevó también a la situación de que el proceso legitimador, estuvo vacío de contenidos y perspectivas para una verdadera transformación en la formación de profesores. Otro elemento que se puede agregar, consiste en el hecho de que nunca hubo una evaluación previa de los planes y programas anteriores, simplemente y acorde a los intereses del presidente en turno se pasa a la sustitución de un plan de estudios por otro.

"La política es una práctica totalizadora y diaria que impregna y matiza todo cuanto hacemos. Todos (cada uno en su trabajo) hacemos política permanentemente, pero el educador la hace de una manera privilegiada, ya que el Estado pone a sus ordenes un determinado número de futuros ciudadanos para que "los socialice", es decir, para que los politice"(12), a esto es a lo que

(11) Plan de estudios lic. en educación primaria, Ibid., pp. 25.

(12) Gutiérrez Francisco, Educación como praxis política, Siglo XXI editores, México, España, Argentina, Colombia, 1990, pp. 25.

debemos aspirar, a hacer política explícita porque de otra manera la legitimación político-jurídica siempre quedará al margen de los que día con día participamos en la formación de profesores que tendrán por instrucciones del Estado gente para socializarla. De ello se desprende la trascendencia de participar en todo proceso de reforma o en la evaluación profunda de los actuales planes y programas de estudio, que permita discriminar aquellos elementos que resultaron inoperantes y que a la vez rescate los positivos, porque no podemos olvidar su contradicción permanente pero en donde alguno de ellos predomina y así entonces hablar de un orden simbólico con base en el cual se construye cierto tipo de sujetos, con determinados significados, cuya significación ha venido dándose a través de diversas culturas y diferentes épocas del trascender humano.

#### B. Plan de estudios.

Los aspectos que se destacan de un plan de estudios tienen que ver directamente con la fundamentación de la carrera que se va a estudiar en una determinada institución y con ciertas cuestiones relacionadas con ella. Tales como el papel de las diversas materias que abordan lo educativo, la función del conocimiento científico, la constitución disciplinaria de la línea específica de formación con respecto a las otras, y finalmente la estructura curricular que subyace.

Además es importante tener una concepción clara de la fundamentación teórica del plan de estudios; pues ello permite superar el énfasis en lo normativo, en el conocimiento de lo común, y pasar al sustento filosófico de dicho plan de estudios. Asimismo, no se puede dejar de lado, que en todo plan de estudios aparecen aspectos ideológicos y epistemológicos lo que determina que el plan

se presente de una determinada manera y no de otra, finalmente debemos entenderlo como una totalidad compleja y que realizar un análisis de él debe orientarse en líneas concretas pues de otra manera se desbordarían los límites de este campo de investigación.

Para poder llegar al conocimiento primero del plan de estudios y al re-conocimiento del mismo después, se tiene que pasar por 2 momentos: uno teórico (como ya mencionamos anteriormente ) que irá de acuerdo a la concepción que se espera de la construcción del conocimiento en la formación de docentes, pero este momento teórico sería incompleto si no se analiza la práctica concreta para poder ratificar en la realidad lo que se espera del futuro docente, porque uno de los elementos importantes es la experiencia de la aplicación de la teoría en la práctica en el contexto social, para ello es imprescindible la clarificación de pre-juicios del elaborador ( o elaboradores ) del plan y de aquellos que lo llevan a la práctica, en ambos casos se parte del propio proceso de comprensión.

Al llevar a la práctica el plan de estudios se puede percibir que muchas de las veces la serie de conocimientos seleccionados en los planes de estudios no es absoluto porque, al ponerlo en práctica se rebasa su organización y estructuración, y se abren posibilidades a los agentes particulares ( maestros, alumnos, investigadores ), a una interrelación que "no se da de una manera estructurada, puesto que en ésta intervienen múltiples determinaciones que varían y dependen del tiempo y lugar en las que se presenten dentro del proceso educativo. Uno de los elementos que reflejaría esto sería el curriculum oculto" (13).

(13) Glazman, Raquel, et. al. Objeto de conocimiento y contenido disciplinario, una aproximación a la evaluación curricular del plan de estudios de pedagogía, Colección cuadernos de cultura pedagógica, Serie investigación, S.E.P., U.P.N., pp.34.

Desde el punto de vista de los "especialistas" que elaboraron el plan de estudios 84 para licenciados en educación primaria se diseñó considerando "principios científicos que rigen el diseño curricular: determinación de objetivos, integración, continuidad, graduación, equilibrio, adaptabilidad, economía, congruencia, diferenciación, funcionalidad y factibilidad."(14). Esto es lo que menciona el plan de estudios, sin embargo éste desde los presupuestos de quienes lo aplican en la práctica cotidiana estuvo sujeto a un cambio sin tomar en cuenta varios elementos importantes, que "la renovación del plan de estudios de una institución se realiza en realidad a partir de procesos que enfatizan las decisiones colectivas, más que a partir de la definición apriorística de resultados por parte de un pequeño grupo de representantes... participación fundamental en los maestros: a través de una preparación de larga duración, incorporada de manera orgánica y continúa a la vida académica cotidiana de la institución. De hecho los maestros son quienes tienen en sus manos la parte crucial de toda la transformación, su práctica efectiva traducida en los cursos diarios... Un segundo actor fundamental son los estudiantes" (15), situación que no es dada en la institución mencionada, por lo cual es necesario buscar un intercambio de conocimientos entre maestros y alumnos, por la gran cantidad de vinculaciones del plan de estudios con otras dimensiones del saber, ello permite un serio intento por develar la verdad del objeto de estudio.

El desglose de éste, presenta 2 grandes áreas de formación: una general de tronco común a las licenciaturas en educación (esto es porque el plan de estudios tiene los mismos lineamientos que el plan de estudios de la Lic. en educación

(14) Plan de estudios de la Licenciatura en educación primaria, S:E:P., Sept- 1984, pp.35.

(15) Glazman Raquel y Ma. de Ibarrola "Diseño de planes de estudio, Modelo y Realidad curricular" en Planes de estudio. Propuestas institucionales y realidad curricular, México, Nueva Imagen 1987, pp.38.

preescolar ) y otra específica al nivel educativo en el cual se ejercerá la docencia, (en este caso la educación primaria). El área de tronco común a su vez está integrada por 3 líneas de formación: social, pedagógica y psicológica y cursos instrumentales que cubren 36 espacios curriculares, establece la congruencia y vinculación académica y funcional entre la escuela normal y el nivel de educación primaria, " en diferentes planes de estudio, aunque con distintas interpretaciones, han existido 3 ejes que sustentan la formación de futuros docentes. Estos ejes remiten a la formación científica, a la pedagógica y a la función social que debiera desarrollar el futuro educador. Los diferentes currícula de la formación inicial de los maestros en la historia educativa del país privilegian una u otra de esas dimensiones"(16),aquí encontramos una propuesta que deriva de la concepción enciclopédica que del maestro se tiene desde el siglo pasado y que aún actualmente en ciertos sectores educativos sigue vigente, por lo cual es indudable que éste tipo de plan de estudios ha ocasionado que el egresado responda fielmente a un paradigma específico de un docente, acrítico, apolítico, condicionado y subordinado a un perfil tradicional en el cual priva una docencia autoritaria, verticalista y dominante afin al grupo gobernante y que permita una reproducción de una determinada sociedad y esto es lógico, pues guarda una estrecha relación con la estructura sociopolítica, así como la economía y el desarrollo social.(\*)

### 1. Líneas de formación.

En cuanto a las áreas de formación el plan de estudios se encuentra dividido en 2: el tronco común y la de formación específica. La primera se divide a su vez en 3.

(16) Mercado Ruth, Ibid., pp. 15.

\*ver anexo 1, mapa curricular., pp. 124.

**LINEA SOCIAL:** Se considera como el sustento a la contribución de una "concepción objetiva del devenir histórico del hombre y para tener una comprensión integral -apoyada en las ciencias sociales - de los hechos y fenómenos de la sociedad y sus relaciones con la naturaleza"(17) Buscando que el profesionista sea "conciente de la situación económica, política y social así como las implicaciones culturales y educativas, del medio donde desarrolle su actividad...,su sentido crítico, así como actitudes de solidaridad social..., considerandolo en una triple dimensión: como individuo, como mexicano y como profesional"(18). Lo que pretende por medio de Seminarios de Desarrollo económico político y social de México, Prospectiva de la Política Educativa, Sociología de la Educación, Identidad y valores nacionales y Comunidad y Desarrollo.

Aqui se muestra claramente como la escuela es uno de los aparatos ideológicos del Estado, a través de la práctica diaria y de los contenidos donde se asegura la transmisión ideológica porque: " gracias al carácter persuasivo, insistente y repetitivo..., se hace posible la internalización de ideas, modos de hacer y pensar"(19), y que lógicamente se presenta por medio de una red de intereses, compromisos y de opinión que se mueven en torno a él. **LINEA PEDAGOGICA:** Su objetivo fundamental es "el desarrollo de una conciencia crítica y científica sobre el proceso educativo como fenómeno social, así como de la pedagogía entendida en términos de reflexión teórica, metodológica y técnica..., estableciendo los nexos causales entre realidad-teoría-realidad en el proceso educativo para proponer alternativas viables para la acción educativa"(20).

(17) Plan de estudios, Ibid., pp. 39.

(18) Plan de estudios, Ibid., pp. 39.

(19) Gutierrez Francisco, Ibid., pp.45.

Algunos de los cursos de esta línea son Investigación Educativa, Introducción al Laboratorio de Docencia, los Laboratorios de Docencia, Tecnología Educativa, Planeación Educativa, Seminario de Administración Educativa, Pedagogía Comparada, etc. En esta línea se aprecia como la formación teórica, intenta tener una mayor incidencia en el futuro docente porque si bien, en éste plan de estudios aparecen los laboratorios de docencia, los maestros de Pedagogía lo consideran como el espacio para el desarrollo de la práctica docente, de carácter mecánico y no de "praxis" social (trabajo eminentemente racional ) contrastando, de la práctica inconsciente y enajenada, "la falta de atracción a problemas básicos de la formación inicial ha dejado abiertas las posibilidades para que en la práctica los laboratorios de docencia se conviertan nuevamente en espacio para la didáctica y la pedagogía más tradicionales, lo que genera una contradicción muy significativa en el plan y los procesos formativos que surgen"(21). Porque aunque se habla de una reflexión teórica, estableciendo nexos causales entre realidad-teoría-realidad, no se ha logrado porque algunos docentes todavía siguen actuando con modelos estereotipados, y para poder dejar esos modelos es necesario reconocer que hay diversas teorías del aprendizaje y "que existen dos grandes vertientes entre ellas, a saber: las que consideran el aprendizaje como un resultado, y las que lo consideran como un proceso"(22) y para que verdaderamente se de una aplicación de la didáctica en la realidad del docente se debe considerar que "la didáctica implica una combinación de niveles teórico, técnico, instrumental, en el análisis y elaboración de problemas de su ámbito" (23), si llegáramos a ese reconocimiento antes

(21) Reyes Esparza, Ramiro y Rosa Ma. Zuñiga Rodríguez, Diagnóstico del subsistema de formación inicial, Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano, 1a. edición, México, 1994, pp.83.

(22) Diaz Barriga Angel, Didáctica y currículum, Ed. Nuevo Mar, 8va. edición 1989, pp.51.

citado, ello nos permitiría establecer una valoración e interpretación histórica, que nos llevaría a avances en cuanto a considerar dialécticamente nuestro trabajo en el aula.

**LINEA PSICOLOGICA:** Pretende "proporcionar al futuro maestro un bagaje teórico - metodológico que le permita reconocer y trabajar la especificidad de ciertos aspectos del proceso educativo abordados desde la psicología..., tomar como base la problemática y condiciones en las que se ejerce la práctica docente en la escuela primaria"(24). Centrado en 4 ejes de trabajo: la socialización en la familia y la escuela, el desarrollo del infante y su estructura psíquica en las teorías del desarrollo de la personalidad, propuestas específicas de corte operativo instrumental para facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje y los procesos y dinámica del grupo escolar entendido como grupo de aprendizaje desarrollando un trabajo de grupo que favorezca la cooperación, la creatividad y la productividad. Los cursos que integran esta línea son Psicología Evolutiva I y II, Psicología Educativa, Psicología del Aprendizaje, Psicología Social, Organización científica del grupo escolar y Problemas de aprendizaje, todo esto sólo se puede entender como un modelo, como un ideal constituido que, de alguna manera, oculta las contradicciones que apriorísticamente se encuentran en todo plan de estudios.

**CURSOS INSTRUMENTALES:** Están ubicados en la línea de formación de tronco común se pretende "desarrollar y consolidar sus habilidades comunicativas orales y escritas y las relacionadas con el empleo del lenguaje y modelos matemáticos" (25). Los cursos que la integran son Teoría Educativa I y II, que "exige una seria reflexión teórica por parte del estudiante para realizar

(23) Edelstein, G. Rodríguez A. "El método, factor definitorio y unificador de la instrumentación didáctica" en *Revista Ciencias de la Educación*, Año IV, Número 12 Buenos Aires, 1974, pp.

(24) *Plan de estudios*, *Ibid.*, pp. 49.

(25) *Plan de estudios*, *Ibid.*, pp. 56.

una praxis educativa, profesional, eficiente y creativa" (26), matemáticas y estadística"al ofrecerle los elementos para procesar, interpretar y comunicar información cuantificada, así como para emplearlas en su práctica educativa"(27) y los cursos de Español I y II "buscando el desarrollo de las expresiones oral y escrita del nuevo educador mediante el empleo de procedimientos y técnicas comunicativas que le ayuden a perfeccionar el uso de dichos recursos"(28)...Aquí también se aprecia claramente una perspectiva de lo que considera "debe ser" el "sustento" de la formación desde un paradigma verticalista, pues hay una construcción de imagen modelada en un ideal y contrasta con la realidad.

**AREA DE FORMACION ESPECIFICA:** que responde a 2 objetivos centrales: analizar la realidad de la educación primaria desde diferentes enfoques y proporcionar al futuro educador los conocimientos que hagan posible éste análisis a fin de proponer algunas alternativas pedagógicas viables en la búsqueda de una educación cualitativamente superior"(29). Está integrada por los cursos de Observación de la práctica educativa, Introducción al Laboratorio de docencia, los cursos de Laboratorio de Docencia, 5 cursos de contenidos de Aprendizaje de la educación primaria, entre otros.

Con las líneas antes citadas se entiende como se le da al alumno una determinada manera de concebir la sociedad, el mundo y sobre todo una serie de valores y fines. Asimismo, se le ofrecen pautas no solo de comportamiento sino también de pensamiento. "Para el mantenimiento del sistema es vital que el educando se refiera a realidades concretas y específicas en términos de discurso universal, es decir, que los significantes que utilice no se realicen con la

(26) Plan de estudios, Ibid., pp.56.

(27) Plan de estudios, Ibid., pp. 58.

(28) Plan de estudios, Ibid., pp. 59.

(29) Plan de estudios, Ibid., pp. 61,62.

realidad concreta"(30) indudablemente que el futuro docente de la B.E.N.M. mediante todo lo anteriormente dicho cae en una falsa conciencia puesto que proviene de una institución estancada y reacia al cambio y con un plan de estudios que le deja perfectamente preparado como un individuo alienado, adaptado a la sociedad, reproductor y continuador de esquemas. "la ideología, básicamente, trata de lograr el convencimiento y la legitimación de las concepciones del mundo que sustentan las diferentes clases sociales. La ideología dominante es de la clase que detenta el poder. En tanto que la ideología pretende principalmente la convicción y la legitimación de valores..."(31). En muchos casos se pretende negar la presencia de la ideología en el campo educativo, no se aborda en los análisis relativos ni a la educación en general y mucho menos a la práctica docente en particular, y al negar esto, se cae mas fuertemente en la cuestión ideológica pues se tiende a legitimar las representaciones y significaciones de las que detentan el poder político y económico. Invariablemente, ello viene a reforzar la legitimidad de los valores establecidos, a alejar el análisis de una realidad concreta que se vive en instituciones, y sobre todo negando o obstaculizando todas aquellas posibilidades que tuvieran los alumnos para organizarse. Los sutiles mecanismos de que se vale el poder van reforzando actitudes dogmáticas, represivas y autoritarias las cuales constituyen un obstáculo para la formación de los futuros docentes y le impiden el acceso a una conciencia del quehacer educativo.

Para el análisis del plan de estudios es necesario la "revisión de la práctica profesional que integre el análisis histórico del campo, la empresa y la

(30) Gutiérrez Francisco, Ibid., pp. 29.

(31) Pansza Margarita, "Sociedad, Educación, Didáctica, Operatividad de la didáctica, volumen II, México 1992, pp. 40.

universalidad y que posibilite la integración de la educación al conjunto social"(32), por eso en el presente trabajo se pretende analizar la formación docente del alumno de la B.E.N.M. para ver hasta que punto ha sido capaz de llevar a la práctica la teoría, donde en muchas de las ocasiones se convierte en "aplicador de métodos y técnicas diseñadas por otros profesionales, pero que conoce al mismo tiempo el monopolio de la autoridad y el conocimiento dentro del salón de clase, se ha creado una situación paradójica que conduce al divorcio entre la formación y la realidad del maestro y una visión de la tarea docente abstraída de la práctica"(33) pues como decía Hegel "una característica general de la formación es mantenerse abierto hacia lo otro, hacia puntos de vista distintos y mas generales"(34) porque de otra manera, el docente será por excelencia el representante de un mundo instituido, con una única posibilidad de dar significados y significantes a los alumnos dentro de un mundo determinado por valores, normas y saberes que nos son propios, y para el logro de ésto debe buscarse que el plan de estudios integre aspectos metodológicos, psicopedagógicos e instrumentales, en un marco de referencia que fundamente su valor, utilidad y que esté acorde a la realidad en que laborará el docente y en consecuencia acorde al contexto socio-político e histórico donde pueda utilizar la teoría obtenida en su formación, el llevarla a la escuela, para que así vaya acumulando una serie de experiencias y de esa manera poder manejar su práctica cotidiana con una perspectiva desde la cual pueda ser percibida en sus justas proporciones.

Un aspecto significativo para la formación del nuevo profesor es entonces considerar fundamentalmente 2 aspectos: el perfil de ingreso, es decir el tipo de

(32) Glazman, Raquel, Figueroa Milagros, Panorámica de la investigación sobre desarrollo curricular, Comisión temática sobre desarrollo curricular, Congreso Nacional Investigación educativa., México 199 pp.46.

(33) Glazman Raquel, *Ibid.*, pp. 46.

(34) *Supra*, Hegel, cap. 1, pp. 22.

alumno que se requiere en una institución y la forma en que éste se va relacionando con ella a través de su paso durante varios años, adaptándose o modificándola (generalmente lo primero). En ese espacio realizará su actividad y sus características incidirán directamente en lo que pueda o no hacer, y por otro lado lo que la institución intenta hacer con él, es decir, el perfil de egreso, para que aquel que se desempeñe como maestro egresado de la B.E.N.M., no solo debe poseer las cualidades deseables y valiosas exigidas a la identidad magisterial, sino que tiene la necesidad de creer y asumir que efectivamente las tiene y las detenta. A continuación se comentarán estos 2 aspectos que considero fundamentales para poder analizar la formación docente.

## 2. Perfil de ingreso.

Generalmente los planes de estudio en educación superior, se han basado más en decisiones arbitrarias y casi siempre sin fundamento, sin un empleo de metodologías sistemáticas y probadas que hagan probable el resultado satisfactorio de los objetivos que se propone la institución. De alguna manera, esto se debe a la poca investigación tanto en el ingreso como en el egreso de los estudiantes de la carrera. Punto importante para una institución educativa como en el caso de la B.E.N.M. es tener claro el tipo de alumno que va a ingresar y que lamentablemente por lo arriba citado, al no estar establecido un diagnóstico de ingreso, los resultados no son muy satisfactorios.

En el caso de la mencionada institución, no se ha contemplado un perfil de ingreso, lo único que menciona el plan de estudios es "que se consideró al ser humano con todos los atributos, capacidades, potencialidades de derechos; como hombre que tiene su propia historia, devenir, características, identidad y problemas y como maestro mexicano encargado de la educación de las

generaciones jóvenes, cuya acción debe trascender como agente de cambio social hasta la justicia y la paz"(35)

En el plan de estudios se hace un análisis de la formación del egresado del bachillerato en el sentido de la heterogeneidad de sus bases académicas porque no existe un área común de las diversas instituciones del nivel medio superior, considerando sus carencias, el desarrollo personal, emocional e intelectual. Haciendo énfasis en el fortalecimiento del área humanística. Todo lo anterior podríamos decir que va en detrimento de un buen desempeño en su formación en el plan de estudios de la licenciatura, pero existen elementos importantes que no poseían los alumnos que cursaban el plan de estudios anterior como una mayor amplitud de su horizonte cultural, un desarrollo biopsicosocial más firme, información más amplia para la elección de una carrera profesional, etc.

Pero en dicho plan de estudios no se arriba a la determinación del perfil de ingreso, sino únicamente se hace un análisis del egresado del nivel bachillerato. Entonces como vamos a saber si el alumno de la B.E.N.M. es el idóneo para cursar la licenciatura en educación primaria y en consecuencia cumpla con las expectativas que se tiene en dicho plan.

Se han realizado algunos avances en la institución en éste sentido, en el área de investigación de la B.E.N.M., como parte de la elaboración de un "Perfil integral del estudiante de la licenciatura en educación primaria de la B.E.N.M., generación 1988-92", con la elaboración del instrumento PARI88-92, se intento ver cuales son las características idóneas del aspirante a cursar la licenciatura en educación primaria. En dicha investigación se analizó la población estudiantil según el bachillerato de procedencia y entre los datos obtenidos tenemos que "un poco más de la mitad de la población estudiantil de esta generación está

(35) Plan de estudios, Ibid., pp. 32.

conformada por alumnos provenientes del Bachillerato Pedagógico y la otra mitad contempla preparatorias y colegios de ciencias y humanidades, encontrándose además el 7% del total de bachilleres técnicos"(36)

Después de la obtención de los resultados se realizó una clasificación de los "tipos" de preparatorias y nos damos cuenta que solo el 5% proceden de la Escuela Nacional Preparatoria, 18% preparatorias particulares y Colegio de ciencias y humanidades y el 11% de preparatorias estatales.

Aparentemente, de acuerdo con los datos citados parecería que el 50% de la población escolar está ya definida por la escuela de procedencia (bachillerato pedagógico) y que por lo tanto ellos tienen como opción la carrera magisterial. Sin embargo, a lo largo de la experiencia de trabajo se puede constatar que en realidad no hay un verdadero perfil de ingreso pues hay un 50% que procede de escuelas tan diversas como preparatorias o como escuelas técnicas lo que ocasiona una diversidad de características tanto en lo individual (lógica) como en lo académico algo verdaderamente grave.

En este instrumento no se considera una pregunta relevante como es el año de egreso de la escuela de procedencia, porque si bien se registra de que escuela proceden no se establece si es del año inmediato anterior su terminación del nivel medio superior o bien se han "probado" en otras instituciones antes de acceder a la B.E.N.M., ello repercute en cuanto a que el alumno no ha hecho la elección en primera opción de la carrera magisterial y esto, nos da un sesgo en cuanto al perfil de los futuros docentes.

Como parte de esta investigación que contiene 105 reactivos de opción, también fueron considerados 15 reactivos para ver el nivel académico de los alumnos,

(36) Lobo Sibaja Ermin, et. al., Perfil integral del estudiante de la Licenciatura en educación primaria de la B.E.N.M., generación 1988-92., informe de investigación, México 1992, pp.6.

donde se consideran las áreas de Español, Matemáticas, Pedagogía, Ciencias Sociales, Psicología, Ciencias de la Salud y Teoría Educativa. Se establecieron 3 intervalos con el fin de hacer una primera clasificación y comparación, quedando como sigue: bajo 22 a 42, medio 43 a 63, alto de 68 a 84.

Algunas de las conclusiones en dicho perfil son: "es notorio que los bachilleres pedagógicos predominan en los intervalos altos mientras que en los bajos representan un porcentaje también bajo en comparación con otro tipo de bachilleres"(37).

En relación con los promedios se encuentran diferencias "dignas de tomarse en cuenta, entre el promedio del bachillerato pedagógico y el de los no pedagógicos (estos se encuentran en la media de intervalos establecidos para una primera clasificación y comparación) y entre el de aquel y el de los restantes bachilleratos considerados por separado, mientras que entre los promedios de estos no hay ninguna diferencia apreciable"(38)

En la comparación de los promedios de cada tipo de bachiller en las diferentes áreas: Español y ciencias sociales sobresalen, aunque los bachilleres pedagógicos tienen promedio más alto que todos los demás en Pedagogía, ciencias sociales y Teoría educativa, esto suena lógico porque este tipo de bachillerato surgió a raíz del ascenso de la B.E.N.M. a nivel licenciatura y se tenía la idea original de que todos los egresados de aquella institución pasaran a cursar los estudios superiores en la segunda. Es así que el bachillerato pedagógico es un anexo del edificio de la B.E.N.M.. Afortunadamente para los alumnos de este tipo de bachillerato se corrigió en menos de 2 generaciones de egresados, convirtiéndose en la actualidad en un bachillerato general con

(37) Perfil Integral del estudiante de licenciatura. Ibid., pp. 7,8.

(38) Perfil Integral del estudiante de licenciatura. Ibid., pp. 8.

opción pedagógica.

En esta primera investigación resalta la preocupación por establecer un perfil de ingreso basado en mediciones psicométricas y la cuantificación de resultados y donde queda ausente las expectativas reales de los futuros docentes, pues no se puede olvidar que la formación no es únicamente la estancia en la escuela, ésta implica toda la vida del sujeto, o acaso se puede decir que en la escuela habrá una formación inicial profesional, por lo que considero que en una investigación como la anterior deberían contemplarse aspectos mas significativos de la persona, determinar su ubicación en la vida económica y social de su comunidad, la posibilidad de contar con oportunidades o saber si la normal es la última y finalmente contemplar la manera como el recién llegado a la institución ve el mundo y la vida.

Otro esfuerzo que se ha realizado para conformar el perfil de ingreso fue un "Diagnóstico y clasificación para el ingreso a educación normal (IDCIEN.92), elaborado por la Dirección General de Evaluación, Incorporación y Revalidación, organismo responsable del diseño, elaboración, aplicación y emisión de resultados del mismo desde 1984. Este diagnóstico se realizó con base en el acuerdo presidencial del 23 de marzo de 1984.

Los objetivos del IDCIEN es seleccionar a los aspirantes a ingresar a las escuelas normales del país a las licenciaturas de educación preescolar, primaria, especial y física y diagnosticar el nivel de dominio de los conocimientos antecedentes y del desarrollo de habilidades básicas para el aprendizaje de los aspirantes aceptados.

Su estructura está dirigida hacia la aptitud para el aprendizaje de donde se considera la habilidad verbal (25 preguntas), habilidad matemática (20 preguntas), habilidad para el razonamiento abstracto (20 preguntas) y los conocimientos precurrentes como: ciencias sociales (28 preguntas), español

(28 preguntas), matemáticas (20 preguntas) y psicología (19 preguntas).

En esta investigación nos damos cuenta que el interés radica en la demanda que se ha incrementado a nivel nacional en los ciclos 90-91, 91-92 y 92-93, pero nos encontramos nuevamente que no existe el apartado de la formación docente en los aspirantes.

Las conclusiones más importantes de dicha investigación fueron:

. La baja demanda constituye un obstáculo para una adecuada selección de los alumnos más capacitados desde el punto de vista del desarrollo de su aptitud para el aprendizaje y el dominio de los aprendizajes precursores.

. El nivel de eficiencia de la población aceptada es más bajo de lo esperado y la población aceptada muestra deficiencias que van de graves a críticas.

Esta segunda investigación se rebasa un poco a la anterior pues contempla aspectos de otro nivel y que de alguna manera nos dan también otra visión del recién ingresado, aunque siguen ausentes aspectos significativos de la elección de carrera como pueden ser: ¿cuáles fueron las razones que nos llevaron a esta decisión, porque queríamos ser maestros, o bien que expectativas tenemos sobre la carrera? y si bien todas las respuestas son individuales, puede haber coincidencia en algunas, pero siempre su sentido será personal y hablará de historias individuales. Para la perspectiva de la formación este tipo de respuestas son determinantes pues se seguían tratando de contestar a lo largo de la carrera y aún después de haber terminado. Estando íntimamente ligado todo lo anterior con el perfil de egreso se analiza a continuación.

### 3. Perfil de egreso.

A diferencia del perfil de ingreso, éste sí existe y menciona lo siguiente: "El nuevo educador, egresado de la Licenciatura en Educación Primaria, deberá poseer un conjunto de rasgos que lo caractericen profesionalmente por:

1.- Incrementar permanentemente el acervo cultural que favorezca el desarrollo de su personalidad: amplíe su comprensión acerca del hombre, la naturaleza y de la sociedad y contribuya al logro de las finalidades expresadas en el artículo 3o. constitucional, que le permitan:

1.1.- Desarrollar su actividad educativa, con una clara conciencia de su función social, sustentada en los principios de nuestra Constitución Política, para la Consolidación de los valores nacionales y universales.

1.2.- Analizar objetiva y críticamente la realidad educativa del país, las bases jurídicas del Sistema Educativo Nacional y sus estructuras Organizativa y Operativa, en especial las relativas a la educación primaria.

1.3.- Ejercer la tarea educativa con profesionalismo, honradez y responsabilidad, en la práctica de la democracia y la solidaridad humana.

2.- Ser consciente de la importancia de preservar su salud física y mental, condición indispensable de su desarrollo personal y profesional.

3.- Hacer de la práctica educativa y de su tarea docente un ejercicio sistemático, basado en la investigación educativa y en las aportaciones de la ciencia y la tecnología, que le faciliten:

3.1.- Conocer las características evolutivas, intereses, necesidades y entorno de los educandos, como elementos esenciales de su acción profesional.

3.2.- Dominar los contenidos básicos de la cultura, cuyos aprendizajes ha de promover en los educandos.

3.3.- Interactuar positivamente con sus alumnos y demás miembros de la comunidad educativa.

3.4.- Promover aprendizajes de manera sistemática, creativa e innovadora.

3.5.- Analizar, experimentar y evaluar alternativas de solución para resolver problemas.

- 3.6.- Programar y participar en actividades curriculares y cocurriculares.
- 3.7.- Participar responsablemente en la toma de decisiones, en beneficio de la comunidad educativa de acuerdo con las disposiciones reglamentarias vigentes.
- 3.8 Analizar e interpretar críticamente la información.
- 3.9.- Utilizar los diferentes lenguajes para expresarse con claridad, precisión y creatividad.
- 3.10.- Valorar y aplicar las aportaciones relevantes de la educación mexicana a la pedagogía.
- 3.11.- Evaluar permanentemente el proceso de aprendizaje, la interacción grupal y los logros alcanzados de manera individual por el alumno.(39)

Como podemos ver en los puntos que considera el perfil de egreso, no existen criterios verdaderamente factibles de ser estudiados, analizados y evaluados en los egresados, "existe desconocimiento de la necesidad de impulsar una nueva práctica docente acorde con el nuevo nivel académico, mismo que se expresa en la carencia de perfiles definidos de desempeño docente para los profesores de la normal y para sus egresados, por lo que la licenciatura no ha propiciado hasta ahora una formación de los egresados cualitativamente distinta, pues se mantienen las mismas concepciones sobre la docencia y el profesor. Esto es particularmente grave, si se considera que, desde hace por lo menos 2 décadas, existen debates importantes sobre la docencia, mismos que han dado lugar a diversas propuestas que están ausentes en las escuelas normales"(40) Dicho perfil fue elaborado por la Dirección General de Educación Normal, lo mismo que el plan de estudios 1984L sin la participación de los maestros y alumnos de la institución.

Una vez que se inició el trabajo con éste plan de estudios, se intentó analizar si

(39) Plan de estudios, Ibid., pp. 32 a 34.

(40) Reyes Esparza Ramiro, et. al., Ibid., pp. 98.

los egresados de las generaciones que se formaron con dicho plan cubren las expectativas al incorporarse a las escuelas primarias, para lo cual se realizó un perfil por parte del área de investigación, utilizando el instrumento (PEG 88-92) con la generación 1988 - 92.

El método utilizado consistió en la aplicación de un cuestionario de 18 preguntas, la mayoría de opción que fue aplicado a 178 de los 228 estudiantes que terminaron la carrera en junio de 1992., donde se abarcó el 78% de los egresados.

Entre los resultados mas interesantes fueron: (\*)

- 60% la carrera les pareció positiva.
- 62% en el transcurso de sus estudios les satisfizo mas.
- 89% consideran que el profesor es un promotor del desarrollo social.
- 88% piensan que la contribución del maestro al desarrollo del país es determinante y por lo mismo sienten cierto temor al no poder actuar correctamente.

Como nos podemos dar cuenta en el desarrollo de este perfil se consideraron 9 preguntas, pero se dejaron de ver otros puntos que no consideran en sí la formación docente del licenciado en educación primaria y únicamente se quedaron para ver lo relativo a la docencia.

En cuanto al desarrollo de su formación, que en este caso es lo que nos interesa el 65% de los alumnos tienen intención de seguir estudios relacionados a la profesión, su evaluación de algunos aspectos del plan de estudios fue:

- 92% de los alumnos piensa que solo algunos maestros de la institución respondieron a sus expectativas.

- 73% manifestó que los objetivos generales del plan de estudio solo se cumplió

\* Todos los porcentajes están tomados del perfil de egreso de la generación 1988-92, (PEG88-92), pp.14 a16.

en algunas materias.

- 83% contestó que falta congruencia entre los contenidos programáticos y lo que la sociedad exige. Es así que los planes y programas solamente en término medio o mínimamente orientan hacia una formación adecuada.

En lo relacionado a las materias que integran el plan de estudios se les solicitó con una relación ascendente a lo que consideraron que tienen menos limitaciones en el área de Pedagogía junto con el área de Español.

La realización de dicho perfil pretende constituirse en un parámetro que permita determinar en que medida la B.E.N.M. está cumpliendo con lo establecido en el perfil de egreso, así como con los objetivos y en caso de no ser así crear la necesidad de algunos cambios y renovar al plan de estudios y en consecuencia su metodología didáctica, tomando como base los datos empíricos resultantes de la investigación. Aspira que ésta influya en las decisiones de las autoridades, en el currículum de la licenciatura en educación primaria, en la actividad docente, la organización de la institución, etc. También se espera la vinculación docencia, investigación.

Es indudable que el proyecto de la institución gravita en mayor o menor grado a lo largo de los 4 años sobre el proyecto personal, ello no implica que las expectativas individuales terminen, la institución formadora y los maestros que trabajan en ella tienen claro lo que debe hacerse para formar maestros, los contenidos y las normas están establecidos de antemano, lo que queda es seguir unas y otras, aparece así lo que ha sido el eje fundamental de este trabajo la formación profesional como una cuestión alienante e imaginaria, porque predominan un proceso homogeneizador y un deber ser que dejan poco espacio a lo individual. Cabe aclarar que los procesos institucionales de la escuela normal responden a normas generales y a propósitos comunes. Los factores y,

en particular, su discurso tienen gran importancia en la formación del futuro maestro, pues éste siempre se encuentra en lo que diría Gadamer "En realidad este tacto o sensibilidad no está bien comprendido si se lo piensa como una capacidad anímica adicional, que se sirve de una buena memoria..."(41), la memoria es un elemento fundamental para el trabajo del futuro maestro, pero lamentablemente no llega a niveles más avanzados que para este autor sería una verdadera función del tacto que para concebirla adecuadamente la memoria solo será una disposición o capacidad general. Retener, olvidar y recordar pertenecen a la constitución histórica del hombre y forman parte de su historia y de su formación.

Los factores institucionales, y en particular, su discurso revisten una importancia suma en la formación del futuro maestro, pues aquel siempre presenta un nivel de contradicción entre lo que se dice y lo que se hace en la institución. Ese discurso marca el deber ser, establece un ideal del maestro mitificado y construido, ideal que debe de -construirse para obtener- dar la posibilidad de crear, de imaginar uno diferente.

El peso que se le da a la institución como formadora de los futuros maestros está impregnada de la ideología del grupo dominante y en ese sentido tiene entonces consecuencias sociales e históricas que no pueden llamarse percepción de lo real, y donde juega un papel también decisivo lo imaginario, captado por sus consecuencias y derivados y donde se pierde la dicotomía evidente e imposible de delimitar, el aparato institucional juega un papel muy importante en la conformación de este imaginario, mismo que se puede notar en la jornada de análisis curricular de junio de 1988 y queda plasmado en el perfil de egreso.

(41) Gadamer Hans-Geor., Ibid., pp. 38.

#### 4. Investigaciones y estudios del Plan de estudios 84L.

##### a) Jornada de análisis curricular.

En la Benemérita Escuela Nacional de Maestros se realizó por parte de los docentes una jornada de análisis curricular en junio de 1988, en cumplimiento a la iniciativa de la Dirección General de Educación Normal (D.G.E.N.) cuyo objetivo fue evaluar el plan de estudios de Licenciatura en educación primaria 1984, donde fue utilizado un cuestionario elaborado por un equipo investigador de la misma dirección.

La jornada se desarrolló a nivel institucional en 4 fases:

1a. reuniones por cursos, correspondientes a cada asignatura.

2a. reuniones por línea de formación, correspondientes al conjunto de cursos vinculados curricularmente.

3a. reuniones por grado, correspondientes al conjunto de cursos aglutinados por grado.

4a. plenarias, instancias de discusión y reflexión cuya función fue sintetizar el trabajo realizado en las fases anteriores.

La metodología de trabajo consideró el análisis y la discusión en torno al currículo a partir del cuestionario proporcionado por la D.G.E.N.. Donde se trató de recuperar las experiencias de los docentes en cuanto al trabajo en el aula con dicho plan de estudios, así como algunas conclusiones aportadas en diversos foros sobre formadores de docentes.

En esta jornada de evaluación se percibió por parte de los docentes (donde no fueron considerados en la organización, así como tampoco los alumnos ni personal administrativo y manual, quienes definitivamente fueron dejados fuera del proceso) que la finalidad de ésta fue el legitimar el plan de estudios elaborado por una comisión de la mencionada dirección, como se citó anteriormente a

pesar de que ya se habían tenido algunas discusiones con la dirección respectiva acerca de la elaboración de dicho plan, desde años antes, cuando se corrió el rumor del cambio del plan de estudios e incluso se mandó por parte de las academias de los profesores de la institución un oficio al C. Presidente del CONALTE, donde se señaló lo siguiente: "es imprescindible que el diseño del proyecto de los planes y programas de estudio participen equipos interdisciplinarios constituidos por investigadores, programadores, especialistas de los distintos campos de formación y maestros de grupo"(42).

A pesar de todo lo anterior hubo interés por parte de los docentes en dicho proceso de discusión y "permitió corroborar, como ya antes se expresó, el interés de los maestros de la E.N.M. por contribuir a una verdadera formación de profesionales de la educación, así como a refrendar su profunda convicción de que los cambios en educación normal deben tener como punto de partida, la participación organizada, continua y sistemática de maestros y alumnos normalistas, superando la improvisación, la desorganización, el espontaneismo, el subjetivismo y el tratamiento coyuntural"(43).

En dicha jornada de evaluación se discutieron elementos como los siguientes el trabajo interdisciplinario, que existen maestros que atienden diferentes cursos, falta de cubículos para la realización de la función académica de los docentes, las condiciones institucionales y sus recursos, necesidad del organigrama de la institución, falta de recursos materiales y servicios a nivel superior (videoteca, fonoteca, hemeroteca, etc.), la biblioteca no es adecuada al nivel superior, no se cuenta con apoyos didácticos, entre otros.

Entre las ventajas que se encontraron de la implantación del plan de estudios

(42) Oficio dirigido al C. Presidente del CONALTE, E:N:M., Academias de profesores, nov. 17, 1978, pp.1.

(43) Jornada de análisis curricular, B.E.N.M., Memoria, junio 1988, pp.10.

está el aumento de la formación teórica, la ubicación de la práctica docente dentro del contexto histórico-social y una propuesta metodológica de aprendizaje grupal. Aunque para que se logre esto existen grandes limitaciones como el espontaneísmo, da la impresión de que fue más que una preocupación académica fue política. "...la política, como una de las más importantes dimensiones del ser humano, ha de formar parte integrante del proceso educativo..."(44), porque para que la institución funcione como se pretende tiene muchas limitaciones: en su política institucional, el presupuesto, ausencia de una praxis, al igual que una evaluación académica real, tanto en lo académico como docente. Por otro lado en el aspecto curricular en dicho plan de estudios existe un abuso de la teoría sobre la práctica, porque como están planteados los cursos la "línea pedagógica, por ejemplo, parecería que se pretende especializar a los alumnos en los contenidos de cada unidad programática, no obstante el planteamiento que en el enfoque de los mismos se propone, de conjugar con la teoría la práctica"(45). También se propone la reducción del verbalismo pero se abusa del enciclopedismo, no en todas las áreas académicas existe congruencia entre el plan de estudios y los programas, hay una sobrecarga de contenidos. Otro aspecto que influyó de manera determinante en las primeras generaciones que se formaron con dicho plan fue que el mismo no fue presentado en su totalidad sino que la Dirección General de Educación Normal fue "haciendo llegar a los docentes los programas cada curso poco antes que se iniciara el semestre correspondiente"(46), además que muchas de las veces fueron entregados extemporáneamente, lo que ocasionó que se de una apreciación parcial del plan de estudios.

(44) Gutiérrez Francisco, *Ibid.*, pp. 3.

(45) *Jornada de análisis curricular*, *Ibid.*, pp. 14.

(46) *Jornada de análisis curricular*, *Ibid.*, pp. 16.

Después del análisis de los puntos mencionados se llegó a las siguientes conclusiones:

"1a. por el momento no es posible pronunciarse definitivamente a favor o en contra de la interdisciplinariedad, dado que ésta no ha podido ser llevada a cabo en la escuela integralmente.

2a. sería posible y conveniente establecer una interdisciplinariedad entre los diversos cursos, siempre y cuando se procuren las condiciones siguientes:

- la superación académica de los docentes.
- infraestructura material adecuada.
- la preparación del alumno adecuada a los perfiles establecidos.
- recursos de apoyo (bibliográficos, hemerográficos, fotocopiado, mimeografiado, audiovisuales, etc.)
- horarios elaborados con criterios pedagógicos y no administrativos en los que se dejen un día libre a cada academia.
- presupuesto institucional acorde con el nivel superior.

3a. la falta de comunicación de las academias ha impedido establecer un criterio unificado de interdisciplinariedad"(47).

Como nos podemos dar cuenta, en esta jornada el análisis que se hizo del plan de estudios se preocupó en el sentido de la ubicación de las materias, si están en 4o., 5o., 6o., u 8o. semestres y en la necesidad de pasarlas antes o después, que si son pocos o muchos contenidos académicos, si lo que pusieron en un programa de Laboratorio de 5o. semestre es necesario verlo en el 3er. semestre, de selección de materiales, el presupuesto, la interdisciplinariedad, que se de menos carga académica a los alumnos y se de mas práctica docente, que los cursos de orientación que da la Dirección General de Educación Normal lo den

(47) Jornada de análisis curricular, Ibid., pp. 17,18.

personas calificadas y que tengan el suficiente manejo y actualización de los materiales, (estos cursos de orientación solamente se dieron en las 2 primeras generaciones y en su mayoría fueron rechazadas por los maestros de la B.E.N.M.) la inclusión de "Didácticas especiales", el horario de las prácticas docentes de los alumnos en las escuelas primarias y su calendarización, la modificación de la secuencia de los programas de la línea psicológica, el aumento de los cursos aunque se reconoce el exceso de las materias académicas, incluso el cambio de rubros, como por ejemplo "apreciación y expresión artísticas por el de Educación artística", etc. En ningún momento, a pesar de que se revisó el perfil de egreso se pensó en "que tipo de profesional se va a formar", que se entiende como la "formación" como sujeto y de que manera él va a influir en la formación de los niños de educación primaria. Se dió mayor importancia a lo cuantitativo que a lo cualitativo, dejando de lado que el futuro docente sea capaz de una praxis educativa en su formación y de esa manera propiciarla en sus futuros alumnos, marginando lo mas importante que sería el tipo de profesional que se quiere formar y que en todo momento esté acorde a su realidad, para lo cual es necesario "realizar una investigación acerca de los conocimientos, técnicas y procedimientos disponibles en la disciplina que será la base de la carrera"(48) y considerar el lugar en donde se va a realizar su labor profesional y las necesidades que tiene para ejercer su docencia.

Esta jornada cumplió con los objetivos propuestos por las autoridades, al caer la mayoría de los docentes en el juego de legitimar un plan de estudios que de antemano era un reflejo de la política e ideología de los grupos gobernantes, con excepción de un grupo muy reducido de catedráticos que intentaron establecer

(48) Diaz Barriga Frida, et. al. Metodología de diseño curricular para la enseñanza superior. Revista perfiles educativos del CISE, México 199, pp.34.

causas diferentes en las jornadas cuya propuesta no prosperó.

Las autoridades de la D.G.E.N. a pesar de los múltiples cambios en las personas, en lo político no ha variado la línea, por lo que otras investigaciones se han hecho en el mismo sentido, tal es el caso de la "Evaluación y Seguimiento de egresados de educación normal, generación 1989 ' 1991", "Caracterización profesional del egresado de la licenciatura en educación primaria de la B.E.N.M., generación 1988 ' 1992", de las cuales hablaré en seguida.

b) Evaluación y seguimiento de egresados de educación normal, generación 1989 - 1991. (publicado en junio de 1992).

Esta investigación fue realizada por la Dirección General de Evaluación y de Incorporación y Revalidación, dependiente de la S.E.P., el trabajo fue organizado considerando:

- . características generales de los estudios.
- . características personales de las poblaciones participantes.
- . nivel de desempeño académico de egresados de educación normal.
- . opciones sobre conocimientos, habilidades y actitudes básicas para el ejercicio docente.
- . movilidad y ubicación laboral docente.

Para ver las características generales de los estudios se aplicaron una serie de pruebas, cuestionarios y listas de cotejo en escuelas federales, estatales y particulares. Dicha investigación presenta de manera detallada el número de entidades, escuelas, estudiantes, directores y padres de familia que participaron en cada uno de los niveles.

Los instrumentos utilizados fueron:

-EEEN.89 que consistió en una prueba de conocimientos a estudiantes, mismo que incluye planteamientos acerca de las características personales, antecedentes académicos, opinión en el servicio y experiencia laboral,

aplicados en junio de 1989.

-EEEN.90 otra prueba de conocimientos a estudiantes para ver el nivel que tienen y un cuestionario a estudiantes, docentes y directores con las mismas características del de 1989 contemplando además la opinión de los docentes, en los planes y programas en cuanto a investigación y extensión académica, realizados en mayo de 1990.

-EEEN.91 instrumento para ver el nivel de conocimiento de los estudiantes.

-ESEN.91 cuestionario para ver la práctica docente y el nivel de conocimiento, el cual fue aplicado a docentes, directores y padres de familia, con el manejo de las variables de características personales, formación académica, situación laboral, expectativas profesionales, opinión del desempeño profesional del docente y se culminó el estudio con una lista de cotejo para ver las habilidades pedagógicas, planeación escolar y la relación alumno docente; dicho instrumento fue ejecutado en noviembre de 1991.

En las características personales de las poblaciones participantes, los rasgos contemplados fueron en cuanto a edad, sexo, estado civil; tanto en estudiantes como docentes. También se considera el nivel académico de los mismos.

En el nivel de desempeño académico de egresados de educación normal, se contemplaron los egresados de la generación 1985-1989, 1986-1990 en el manejo de datos personales como edad, sexo, experiencia profesional, actualización profesional. Su línea de formación (instrumental, social, psicológica, pedagógica) tanto en los egresados de educación preescolar como de primaria.

Para las opiniones acerca de planes y programas de estudio de educación normal, se contempló la orientación del programa si era formativa, (sin embargo, no aparece una concepción clara de formación, solo dejándolo a la interpretación de

quien ve los datos ) informativa o equilibrada, el grado de dificultad de los programas, la orientación de los objetivos de aprendizaje, el grado de dificultad de los contenidos, los recursos utilizados para evaluar, tipo de evaluación, la opinión de los alumnos acerca de los maestros en cuanto al dominio de la materia, la planeación y la evaluación y por último la utilidad de los conocimientos. Como nos podemos dar cuenta, hasta este momento no se ha abordado la formación profesional del alumno o del docente.

Hasta la aplicación del ESEN.91 se considera la formación profesional, donde mencionaré algunas de las siguientes conclusiones:

"La carrera es más teórica que práctica (70.5%), más práctica que teórica (2.2%), tanto teórica como práctica (25.9%); consideran que los conocimientos son útiles para la práctica docente (87.8%), el (11.5%) contestó que no, porque establecen una formación más teórica que práctica; su práctica es eficiente para el ejercicio docente el (46%) contestan que sí y un (48.9%) contestan que no; sus conocimientos son acordes a la realidad educativa (47.5%) dicen que no y el (35.8%) dicen que sí, en esa misma pregunta porque hay contenidos reales (45.2%) y materias congruentes (21.9%), mientras que la población que contestó que no lo sustentan en que hay una incipiente teoría práctica (45.5%), una preparación insuficiente (16.7%) y una escasa actualización (15.2%); las prácticas escolares son suficientes (21.6%) no, el (39.6%) de estas respuestas los que contestaron no afirman que hay una diferencia entre el medio rural y urbano (19.5%) y una incongruencia entre teoría y práctica (39.3%) contestó que sí y un (77.7%) contestó que no"(49).

En la opinión de planes y programas, uno de los relevantes es el de "Laboratorio

(49) Evaluación y Seguimiento de egresados de Educación Normal, generación 1989-1991, S.E.P., D.G.E.I.R., México, (publicada en junio de 1992), pp. 46.

de docencia (21.4%), Psicología educativa (14.3%), Psicología evolutiva (20.0%), Contenidos de aprendizaje (6.0%), problemas de aprendizaje (7.1%)"(50) . Con estos porcentajes entendemos que al alumno lo que mas le interesa es el como va a hacer para el desempeño de la práctica, en donde centra toda su atención, igualmente el conocimiento psicológico y no considera ninguna de las materias que le ayuden al acrecentamiento de su formación en general.

Propone la modificación de los programas pero dándole mayor peso a "los contenidos, duración de las prácticas, docencia y metodología (20.1%)". Ve la necesidad de incluir nuevas materias (51.1%), suprimir materias (23.0%), entre las cuales se mencionan computación y tecnología educativa (23.7%), diferencial, estadística y sociología con un (25.0%) de las respuestas de los alumnos" (51). Se aprecia claramente que al alumno lo que le interesa es lo referente a lo que van a realizar en su labor docente, sus prácticas y no le dan mayor importancia al acrecentamiento de su cultura y sobre todo a su formación teórica. Dicho instrumento también fue aplicado a los directores, esto hasta cierto punto es lógico porque en la concepción común que se maneja de formación está íntimamente ligada a los valores y lógica del quehacer diario, porque el poseer diversos tipos de conocimiento está basado en la experiencia, ya que es el lugar de residencia de una dicotomía entre formación personal y formación profesional, y de acuerdo con Gadamer: "...formación no quiere decir ya cultura, esto es desarrollo de capacidades y talentos..."(52) Y sobre el desempeño de los docentes en cuanto a conocimientos, habilidades y actividades básicas para el ejercicio docente, los maestros opinan que los conocimientos básicos para el ejercicio docente son el

(50) Evaluación y Seguimiento de egresados..., Ibid., pp. 52.

(51) Evaluación y Seguimiento de egresados..., Ibid., pp. 56.

(52) Gadamer Hans-Georg., Ibid., pp. 39.

"dominio de las técnicas del proceso enseñanza-aprendizaje (25.2%), el conocimiento de planes y programas (16.8%), creatividad (12.5%), elaboración de material didáctico (12.8%), relaciones de comunicación (12.5%) y a lo que le dan menor importancia es la adecuada relación profesor-alumno (1.5%) y el tener iniciativa (3.1%)"(53).

En cuanto a lo referente al desempeño docente los directores opinan que "es adecuado en un (21.4%), regular en un (62.7%) y omisión (15.9%)", dentro de los conocimientos y habilidades básicas en el ejercicio docente a los que asignan mayor importancia es la vocación docente (18.3%), en segundo término el dominio de técnicas del proceso enseñanza-aprendizaje (14.3%), conocimiento de las características de los alumnos (11.9%) y la creatividad como fundamental en el maestro porque de ello depende la variedad e interés del alumno, en el proceso enseñanza-aprendizaje únicamente interesa al (6.3%)"(54), esto nos refleja que el maestro es muy dogmático y no quiere realizar cambios.

Además, esta clasificación deja fuera por completo que se entendería como una verdadera formación profesional para el ejercicio de la docencia, pues se le da una gran carga al rubro "vocación" término abstracto y confuso.

Por otra parte en la movilidad y ubicación laboral docente de los egresados se contempló la ubicación de los docentes de la generación 1985-1989 en el interior de la República Mexicana, al igual que los egresados de la generación 1986-1990, dentro de las variables está si están en la entidad donde estudiaron o hubo un cambio de entidad y si su acceso al centro laboral ha sido fácil, regular o difícil. Al igual que en el documento anterior lo que encontramos, en primera instancia es una inculcación de funciones, conductas, creencias, valores, que desde luego

(53) Evaluación y Seguimiento de Egresados..., Ibid., pp. 58.

(54) Evaluación y Seguimiento de egresados..., Ibid., pp. 62.

dotan a los futuros docentes de una ideología que les permita insertarse en una sociedad donde no provoquen una contradicción o un conflicto. Por el contrario, ideologizándolo podrá colaborar en la perpetuación y consolidación de la estructura social imperante. De tal manera, que todos los ítems de estas investigaciones van encaminadas en ese sentido, porque no podrían plantearse de otra manera, dadas las características de los encuestadores que tienen una perspectiva oficialista de legitimación. Lo mismo que el documento que a continuación se menciona.

c) Caracterización profesional del egresado de la licenciatura en educación primaria de la B.E.N.M., generación 88-92.

Esta investigación pretende culminar la serie de estudios que sobre la mencionada generación, el área de investigación inició en 1988. Con la misma generación se elaboró el perfil integral que incluyó el desarrollo del perfil académico real de ingreso a la licenciatura en educación primaria de la B.E.N.M., el socioeconómico y de expectativas del estudiante y su perfil de egreso. Se aplicó en 1993. El inicio del trabajo fué con la publicación del boletín informativo No. 5 en febrero de 1992, exponiéndose como una necesidad urgente para el quehacer educativo de la institución, tomando al profesionista en el ejercicio de su labor en la realidad de las aulas en la escuela primaria en 1993.

Se elaboró un cuestionario de 70 reactivos que incluyó: conceptos básicos de la práctica docente, forma de relacionar docencia e investigación, de conducir el aprendizaje, de participar en el consejo técnico de la escuela primaria, de superarse profesionalmente, definición del contexto escolar en que se trabaja tanto en el aspecto material como en el profesional y explicitación de las relaciones con sus compañeros de trabajo. En éste hay ya un esfuerzo mayor por acercarse a lo que es la formación, pues como dice Gadamer "la formación

consiste en aprender a aceptar la validez de otras cosas también, y en encontrar puntos de vista generales para aprehender la cosa..."(55) y también se nota que la experiencia sigue siendo fundamental, entendida como estructura interpretativa al orientar el comportamiento, porque le proporciona su contenido, le dota de los hábitos y las movilizaciones, le proporciona el inicio, el camino y el final hacia el deber ser "no se puede decir que en la formación sea mas importante la teoria que la práctica o viceversa o porque una práctica basada en la teoria y además la utilización de la experiencia resulta autorizada a dominar la teoria y en consecuencia se da un avance en el terreno de la formación"(56). También se incluyeron reactivos donde se intentó hacer una crítica al plan de estudios dentro del cual fueron formados profesionalmente y sugerencias para modificaciones del mismo con base en su experiencia como docentes.

Todos los aspectos anteriores quedaron finalmente contemplados en las siguientes categorías:

- 1.0 práctica docente
- 2.0 contexto escolar
- 3.0 actividades de superación
- 4.0 expectativas.

Se diseñó la investigación a través de 5 preguntas fundamentales.

"1.- ¿Cómo se inserta el docente recién egresado de la licenciatura en educación primaria en el contexto escolar de su centro de trabajo?

2.- ¿En que medida la preparación adquirida en la B.E.N.M. le permite afrontar exitosamente la problemática escolar real?

3.- ¿Cómo influye en ese contexto su actividad profesional?

(55) Gadamer Hans-Georg., Ibid., pp. 42.

(56) Supra, pp. 8.

4.- ¿Cómo es influida esa actividad por el contexto?

5.- ¿Qué modificaciones se requieren en el curriculum de la licenciatura en educación primaria, en la práctica docente y en la organización de la B.E.N.M.?"(57)

En relación al método se utilizaron "estudios longitudinales, analíticos, explicativos y Ex Post Facto...también adquirió el matiz de investigación participativa (con el uso de cuestionarios y entrevistas personales), etnográfica por las (observaciones directas, sistemáticas y exhaustivas de la práctica docente de la generación 88-92)"(58).

El cuestionario elaborado se aplicó en forma individual a 30 egresados de la generación.

Entre los resultados mas significativos tenemos lo siguiente:

1) En su inserción del docente recién egresado de la licenciatura en educación primaria en el contexto escolar de trabajo se encuentran en escuelas de tipo urbano construidas para el fin escolar y no tienen problema de luz, agua, pizarrón,

material didáctico, canchas deportivas, etc., incluso algunas tienen salas de usos múltiples y cuentan con proyector, videgrabadora y computadora. En lo referente al contexto profesional no hay preeminencia de niveles de edad, es heterogéneo. "En preparación profesional del personal de las mismas, es notorio que la mayoría muestra una actividad de superación profesional, ya que están haciendo otros estudios profesionales y muchos han concluido ya otras carreras". (59)

2) En relación a si la preparación adquirida en la B.E.N.M. le permite afrontar

(57) Lobo Sibaja Erwin, et. al. Caracterización profesional del egresado de la licenciatura en educación primaria de la B.E.N.M., generación 1988-92, documento de trabajo, B.E.N.M., mayo 1994, pp.17.

(58) Caracterización profesional del Egresado... Ibid., pp. 19.

(59) Caracterización profesional del Egresado... Ibid., pp. 22.

exitosamente la problemática escolar.

En la práctica docente "es notorio el predominio de la actividad de "las clases en el grupo" como definitoria de la misma"(60). También participan en el consejo técnico y la canalización de niños con problemas a la institución adecuada. En su relación con los compañeros de trabajo y padres de familia "no es visto como típico de la práctica docente"(61)

Mencionan como el buen maestro el "que rompe la barrera maestro-alumno y le permite a éste expresarse, pensar, razonar y manifestar sus críticas sobre su trabajo docente... el que despierta en sus alumnos el interés por conocer y el deseo de aprender por el aprendizaje mismo... evalúa su desempeño para corregir sus errores y sacar provecho a sus cualidades y así mejorar su práctica docente cotidiana"(62).

El buen alumno "no es necesariamente el callado, sumiso, obediente y el que hace todo lo que el maestro ordena, sino aquel que es participativo, activo, estudioso, reflexivo, investigador... el que pone su empeño para superar sus fallas o errores, el que crea y modifica, en una palabra: el que construye su propio aprendizaje"(63)

En relación a su práctica concreta, mencionan "que la metodología didáctica aprendida en la normal solo medianamente le ha servido...asimismo sugieren que las prácticas escolares durante la carrera, deben ser mas prolongadas y que la normal debe propiciar un acercamiento entre los estudiantes y los maestros ya en servicio"(64). En lo que aquí manifiestan nos damos cuenta que el docente está pidiendo como maestro que el alumno sea participativo, activo, estudioso, que

(60) Caracterización profesional del egresado.... Ibid., pp. 22.

(61) Caracterización profesional del egresado.... Ibid., pp. 23.

(62) Caracterización profesional del egresado.... Ibid., pp. 23,24.

(63) Caracterización profesional del egresado.... Ibid., pp. 24.

(64) Caracterización profesional del egresado.... Ibid., pp. 24.

reflexione, pero sin embargo el no quiere desarrollar esas aptitudes porque siente la necesidad de que en su formación tenga mas prácticas para la enseñanza de la metodología de Español, Matemáticas, en ciencias sociales, etc. Lo que está en contradicción de que "admiten reflexionar sobre su práctica docente y modificar la misma como consecuencia de esa reflexión e incluso haber hecho innovaciones sobre la misma"(65), entonces me pregunto para que quieren mas prácticas en la normal si esa reflexión la hacen en su labor docente.

3) En su influencia en el contexto de su actividad profesional.

Se cumple con la norma oficial de reunir el consejo técnico mensualmente pero "aún cuando se toman decisiones pertinentes a la actividad docente, no siempre se llevan a la práctica... admiten que su participación se da en mediana proporción y es poco influyente"(66)

4) En como es influida esa participación en el contexto, no se presentó ningún resultado en el informe de dicha investigación.

5) Las modificaciones que se requieren en el curriculum de la licenciatura en educación primaria, en la práctica docente y en la organización de la B.E.N.M..

Las modificaciones que proponen los egresados son "revisar el plan de estudios y cambiar materias que no sirven para nada, poner materias donde vinieran profesores de primaria que explicaran la problemática que viven y que los tiempos de práctica fueran de uno o 2 meses donde el profesor de grupo permita manejar al grupo y que critique ( constructivamente), para mejorar la práctica docente"(67).

Da la impresión de que al alumno normalista lo que quiere es que se le de el ¿cómo? va a hacer las cosas en la escuela primaria en su formación en la escuela profesional porque en lo referente a las matemáticas quiere "más tiempo

(65) Caracterización profesional del Egresado..., Ibid., pp. 25.

(66) Caracterización profesional del Egresado..., Ibid., pp. 25.

(67) Caracterización profesional del Egresado..., Ibid., pp. 26.

para la didáctica de las matemáticas, sobre todo en lo que se relaciona con la conducción de la resolución de problemas y de un razonamiento lógico"(68), cosa que no es posible adquirirlo en una licenciatura porque el razonamiento lógico se va dando en la formación del sujeto desde la educación preescolar, entonces si se tiene esa serie de deficiencias no se va a superar con más didáctica y si el docente no tiene ese razonamiento menos va a poder inducir al alumno a lo mismo. En el español reitera en el "ahondar mas en los métodos de lecto-escritura más modernos y/o eficaces... dar una metodología más práctica que lleve al niño a entender el lenguaje oral o escrito... proporcionar mayor información sobre nuestra lengua y sobre formas de como inculcar en los alumnos el gusto por la lectura"(69), nuevamente quiere más metodologías que implican mas seguridad para el docente porque de esa manera no tiene el compromiso de crear una propia secuencia didáctica y no sólo eso sino quiere que le den los maestros más información del lenguaje y el como inculcarlos en el alumno, cosa que no es necesario que se le dé, puesto que su formación en el plan de estudios 84L le va a proporcionar las capacidades necesarias para ello, como menciona el perfil de egreso, donde dice que el egresado será capaz de "hacer de la práctica educativa y de su tarea docente un ejercicio sistemático, basado en la investigación educativa y en las aportaciones de la ciencia y la tecnología"(70). Igualmente en las ciencias naturales requiere "más práctica y más actitud científica y una formación en el método experimental para hacer más interesante el aprendizaje del alumno", creo que por medio de dicha área no se va a lograr una actitud científica porque no es dependiente únicamente de las ciencias naturales sino que es algo que debe irse creando durante toda la formación del sujeto y en todas

(68) Caracterización profesional del egresado..., Ibid., pp. 26.

(69) Caracterización profesional del egresado..., Ibid., pp. 26.

(70) Plan de estudios de licenciatura en educación primaria, S.E.P., pp. 33.

las áreas del conocimiento y tampoco por medio de la formación en el método experimental va a ser más interesante el aprendizaje del alumno puesto que existen muchísimos recursos para poder motivar al alumno al aprendizaje y no necesariamente por medio de experimentos.

En el área psicológica proponen "más práctica y que su enseñanza se relacione con la actividad docente en la escuela primaria y con los problemas de conducta que presentan los niños en ese nivel: el niño que toma objetos ajenos, el trato con padres difíciles, niños de lento aprendizaje"(71) esos problemas que plantean no se pueden resolver a distancia y sin tener un acercamiento en el momento con los sujetos, puesto que cada persona, alumno, docente, padre de familia, etc. tiene una personalidad, una forma de actuar y unas características muy especiales, mismas que se deben considerar en el momento que se presenta un problema, no olvidando tampoco el contexto social, escolar, su situación económica.

Lo que manifiestan en relación al área de Pedagogía es que es necesario una "reestructuración no tanto del programa , sino de la forma en que la desarrollan los profesores de la B.E.N.M. y que el laboratorio de docencia funcione como un verdadero laboratorio"(72), cosa que es completamente contraria a lo que han manifestado en Español, matemáticas, ciencias naturales, porque en un laboratorio de docencia no se trata de que se les den metodologías como ellos manifiestan, sino el analizar la docencia y que ellos implementen diversas secuencias didácticas para que se puedan aplicar, analizar, criticar y de esa manera ver si son o no pertinentes las mismas.

En filosofía requieren mayor análisis filosófico de los contenidos y reducir la cantidad de los mismos, en ciencias sociales piensan que al igual que en filosofía

(71) Caracterización profesional del egresado.... Ibid., pp. 27.

(72) Caracterización profesional del egresado.... Ibid., pp. 27,28.

"falta mayor conexión con la realidad... desechar aspectos ya muy obsoletos que aún siguen repitiéndose como dogmas sagrados en las aulas... enseñar contenidos que impliquen metodologías que permiten hacer el proceso E-A más significativo, crítico y reflexivo"(73). A la educación física creo le restan mucho de su importancia real y la confunden con la recreación porque quieren que " su enseñanza se proporcione en los 4 años y no sólo de un año y se enfatice su didáctica...se incluyan más ejercicios recreativos"(74). Donde creo que sus requerimientos son validos es en educación tecnológica porque piden "una verdadera educación tecnológica basada en los avances de la "tecnología" en el mundo (no sólo la enseñanza de los trabajos manuales) para propiciar mayor creatividad y encaminarla a las necesidades del país y la educación"(75). En educación artística solicitan "llevar esta materia durante toda nuestra formación porque es muy valioso su apoyo para el desarrollo de las otras materias y se enfatice la didáctica de la danza"(76).

6) El aumento de los saberes para enfrentar con mayor éxito los problemas que le plantea la práctica docente.

Los docentes aceptan que ha sido muy importante la experiencia propia y de sus compañeros. lo que les ha permitido superarse, además de tomar cursos. también hay quienes tienen la pretensión de hacer otra carrera profesional y algunos ya la han iniciado, donde "han optado por estudios relacionados con la actividad docente"(77). Esto nos lleva a algunos cuestionamientos ¿porqué el egresado busca continuar estudios de carreras afines a la educación primaria?, ¿no consideran completa su formación con los estudios cursados en la B.E.N.M.?

(73) Caracterización profesional del egresado.... Ibid., pp. 28.

(74) Caracterización profesional del egresado.... Ibid., 28, 29..

(75) Caracterización profesional del egresado.... Ibid., pp.29.

(76) Caracterización profesional del egresado.... Ibid., pp. 29.

(77) Caracterización profesional del egresado.... Ibid., pp. 30.

¿la práctica docente les lleva hacia una necesidad de actualizarse en el campo educativo?; ¿porqué tienen necesidades más concretas en su quehacer profesional?.

La respuesta a estos y otros planteamientos similares puede variar de acuerdo a cada uno de los individuos entrevistados, desde mi particular punto de vista, podemos detectar algunos conceptos relativos a esto. Comprender la formación en tiempo de duración, (la cual se caracteriza por la continuidad e interacción); se aprecia un intento por el cambio en el trabajo que pueden ir ligados con madurez y normalidad del profesor de educación primaria. Y que si bien como dije antes hay una lectura particular para cada sujeto, tampoco se pierde la dimensión colectiva.

Entre las sugerencias que da el área de investigación despues de haber realizado la misma, con lo que se coincidió fue que es "necesario complementar los datos que se obtendrán con el cuestionario, con datos que se obtengan del director de su escuela, de sus compañeros, de los padres de familia y de observaciones directas de su actuación en el aula"(78 )

La visión del trabajo se inscribe en una preocupación por detectar los factores que obstaculizan o posibiliten la práctica del egresado de la B.E.N.M. Sin embargo, subyace ésta tanto en el cuestionario como en las respuestas, la propuesta de confundir la formación con la práctica docente y no considerarla como un eje fundamental de una formación docente. Si bien, en los resultados del cuestionario o crítica, se consideran las prácticas existentes, y generalmente se denominan como "tradicionales" y se apunta al deseo de avanzar hacia otro tipo de práctica, realmente eso queda en lo imaginario, porque el docente de educación básica sabe que a pesar del esfuerzo que hacen diariamente y de

(78) Caracterización profesional del egresado.... Ibid., pp. 30.

intentar realizar un trabajo profesional, estará siempre la idea e lo que es "ser un buen maestro". De aquí se desprenden las 2 concepciones fundamentales de lo que considero es la formación docente: 1a. una concepción instrumentalista donde al egresado le interesa fundamentalmente el método de enseñanza con que alrededor del mismo se ha definido un deber magisterial que responde a representaciones imaginarias, fantasías y deseos, tanto del mismo docente como de los estudiantes, los padres de familia, etc.

Por otra parte una segunda concepción que busca trascender hacia un sujeto que ligue la teoría y la práctica, que esté consciente que su formación es previa, durante y después de su paso por la escuela normal y cuyo ejercicio profesional se aparte de ese imaginario social en el cual ha caído y que aparece siempre como un lugar de frustración e insatisfacción, y es aquí donde el docente de la escuela normal debe buscar también cambios y transformaciones en su hacer cotidiano, ello implica un nuevo tipo de comunicación, nuevas y mas ricas interrelaciones entre educadores y educandos, una confianza mutua pues todo ello será condición para una nueva visión en la formación del futuro docente.

En esta segunda concepción también debe estar presente que el conocimiento debe ocupar un lugar primario, pues hasta el momento y en la primera visión (instrumentalista) lo que prevalece es el deber ser, porque sepa poco o mucho lo importante es el reconocimiento y la valoración que de su trabajo hagan sus compañeros, las autoridades, sus alumnos, los padres de familia y en general su entorno social. En fin, la formación en su dimensión de ruptura que implica cambio de las estructuras subjetivas, objetivas producto de su realidad.

A diferencia de otras instituciones educativas que se caracterizan por lugares de producción y encuentro con el saber, en la escuela normal encontramos un sitio donde predomina la disciplina, el orden, el respeto y la obediencia; y aunque en

el cuestionario los egresados manifiestan un intento de romper con ello, en la práctica real esto sigue siendo vigente. Por todo ello, para realizar verdaderamente una ruptura se requiere pensar lo cotidiano de una manera contraria, es decir no cotidiana; pensar en lo impensable, en lo que no ha sido objeto de nuestro pensar. "este ejercicio de desvelamiento establece una dieta básica para la formación que se refiere al tiempo de duda, confusión-indagación y creación..."(79).

5. Investigación de la práctica docente., Seguimiento de egresados generación 1985-1989).

Después de haber analizado someramente varios trabajos de investigación referentes a la formación del docente de educación primaria, y algunos intentos de evaluar el plan de estudios 84L, se rescatan ya líneas concretas de acción para la parte sustantiva de lo que se presenta en este documento, una investigación de la práctica docente a través de un seguimiento de egresados de la generación 1985-1989, porque considero que existen algunas razones que lo pueden justificar, como por ejemplo:

- sus resultados pueden aportar información valiosa para conocer la realidad de una institución concreta (la B.E.N.M.).
- nos permiten precisar el desenvolvimiento de los egresados de la institución, en un contexto histórico-social determinado.
- con base en sus conocimientos, pueden diseñarse estrategias y tomar decisiones referentes a la planeación académica, el desempeño curricular y la política institucional.

(79) Carrizales Retamoza Cesar. Formación de la experiencia docente. documento de trabajo, México, Festejos que conmemoran los 100 años de trabajo de la Escuela Normal del Edo. de Queretaro y, en los eventos del 5o. Congreso Nal. de Educ. Normal, Marzo 1987, pp.77.

- el conocimiento de la institución y las decisiones que sobre ella se tomen, pueden contribuir a la transformación de la misma desde sus propios límites y de acuerdo con su razón de ser.

- nos permite tener un acercamiento a la realidad del egresado, conocer su problemática y punto de vista respecto al plan de estudios y a su formación en general, dentro de una institución concreta.

El seguimiento de egresados estuvo enfocado tanto al aspecto laboral como el académico, considerando la manera en que aquel sea capaz de aplicar los conocimientos básicos de su formación a la realidad mexicana y su capacidad de reflexión o uso social de los conocimientos. Se trató de analizar no sólo la acumulación de documentos e información de los educandos (en este caso los egresados) sino de sus habilidades intelectuales y sus posibilidades de análisis crítico, de creatividad, e interés por los problemas sociales y de adaptación a los cambios en educación.

El desarrollo de la investigación se dió a través de los siguientes pasos:

- elaboración del instrumento a aplicar considerando el plan de estudios, los programas y su organización, las expectativas y proyectos personales, el papel de la institución y sus maestros y la labor docente de los egresados. No olvidando el perfil de egreso, el contexto histórico-social en el que se llevó a la práctica su proceso de formación. Además la experiencia que tuvieron como alumnos, la teoría que se les impartió durante su formación en la institución y su práctica como alumno y como docente.

El documento elaborado considerando los elementos anteriores llegó a contener originalmente 104 preguntas, haciendo un nuevo análisis se redujo el número de ellas rescatando los puntos elementales y al final el instrumento elaborado quedó integrado por 41 reactivos, donde en algunos de ellos se les solicita contesten en

forma afirmativa o negativa y mencione el "porque si" o "porque no"; en otras preguntas se les solicitó la información en porcentajes aproximados, también quedaron incluidos planteamientos en forma abierta y otras de ordenamiento.

Una vez elaborado el instrumento se procedió a la búsqueda de los alumnos a través de un listado de los integrantes de dicha generación y localizarlos en la Dirección General de Educación Primaria.

De esa generación hubo 130 egresados aproximadamente, pero tomando en cuenta factores como que muchos de estos no estuvieron registrados en la mencionada dirección por no trabajar en el Distrito Federal, o estar laborando en escuelas particulares o quizá no trabajen dentro del magisterio. Se procedió a buscar sus datos en el archivo del Depto. de Servicio Social de la B.E.N.M. donde estaban su nombre, dirección y teléfono. Sólo 27 fueron localizados y se les mandó cartas a dichos sujetos, donde se les expresaron los motivos, objetivos y procedimientos de la investigación, haciendo énfasis en la importancia del diálogo y la reflexión grupal así como la posibilidad de construir mejores alternativas en la formación docente y su práctica como objetivo central y en el caso de haber interés en participar se les dió un numero telefónico para ratificar su asistencia a la biblioteca de la B.E.N.M. en una fecha determinada.

Únicamente se presentaron 10 egresados a los cuales se les comentó el objetivo de la aplicación del cuestionario, en base a su estructura y se les solicitó lo contestaran en caso de estar de acuerdo, estableciéndose una cita posterior para una reunión de intercambio, discusión y análisis. En ese segundo encuentro además de la aplicación del mencionado cuestionario, se estableció una dinámica de intercambio de ideas sobre los tópicos abordados en las preguntas, lo cual considero de suma importancia y que en su momento será abordada para la interpretación de la formación que será la parte medular del tercer capítulo.

### CAPITULO III

#### 3. APLICACION DE LA TEORIA. EL SEGUIMIENTO DE EGRESADOS DE LA B.E.N.M.

##### 3.1. Reconsideración de la hermenéutica.

Para encontrar una interpretación correcta en un trabajo realizado con un enfoque hermenéutico debemos tener presente que es preciso considerar con cuidado las limitaciones que proceden de los hábitos mentales inconscientes, por ello se debe tener una idea clara y específica de lo que se va a trabajar. De tal manera que el investigador llegue a la conciencia de los límites que tiene con respecto al objeto y por ello debe elaborar una tarea primera pero no única, que le sirva de base para construir algo más firme, pero sin perder de vista nunca el objeto de trabajo, lo que se ha intentado realizar en los capítulos precedentes.

Asimismo, es necesario considerar las expectativas particulares del que realiza la investigación, porque al llegar el momento de la interpretación se puedan comprender aquellos obstáculos y barreras que se vayan presentando para poderlas superar y replantear de manera constante el objeto de trabajo, no dejándose imponer nunca por pre-disponibilidades, pre-visiones y pre-conocimientos por parte del azar, y/o de las opiniones comunes, pues con ello tendremos una posterior y más profunda penetración del estudio.

Para esta parte del trabajo debemos replantear algunos elementos primordiales, entendiendo que deben partir de la experiencia del investigador con la idea de comprender el fenómeno en su concreción histórica y única, buscando siempre no partir de predisposiciones arbitrarias sino tratar de probarlas para legitimarlas y darles validez.

El análisis hermenéutico, permitió entender algunos fenómenos que se presentan en la B.E.N.M. en el contexto histórico-social, cuando se implantó el actual plan de estudios, realizando una investigación y un seguimiento de egresados de la generación 1985-1989, teniendo como base los aspectos del plan de estudios 84L, perfil de ingreso y de egreso, la legitimación, la formación teórica y práctica que recibe el alumno en la institución y el como esto influirá en su labor docente. Procurando rescatar algunos elementos básicos, los cuales serán utilizados en el tratamiento de la información obtenida. Todo esto conlleva regresar un tanto al sustento teórico y las categorías hermenéuticas a utilizar, como la aporía entre distanciamiento y pertenencia, la distancia temporal, la estructura circular de pregunta respuesta y la fusión de horizontes.

El pensamiento de Gadamer fundamentalmente nos interesa para el presente trabajo como la propuesta de una teoría del diálogo, es decir; un paradigma no cartesiano del conocimiento, por el contrario, está mas bien fundado en la experiencia. Basándose en autores como Heidegger, Gadamer nos plantea una estructura de entendimiento a partir de una situación existencial e históricamente situada.

En tanto situación hermenéutica, esto significa ubicarnos en términos de diálogo intercultural tomando en cuenta sus conceptos fundamentales de "fusión de horizontes", "círculo hermenéutico", "preestructura de la comprensión" y de "prejuicios".

Estas aportaciones teóricas de Gadamer llevan la intención de evitar que la comprensión se convierta en una postura etnocéntrica, en cuanto inclusión asimiladora de lo extraño en nuestro horizonte de interpretación. Siguiéndolo fielmente, es "la "fusión de horizontes" a la que tiende todo proceso de entendimiento no significa una asimilación de los "otros" a los valores y normas

de "nosotros", sino a la convergencia creativa y superior entre "nuestras" perspectivas y las de "los otros".(1)

Esto es muy importante, porque Gadamer afirma que, para poder entender, comprender o traducir la experiencia del OTRO, el intérprete requiere tener de su propio horizonte histórico. Lo que exige el pensamiento hermenéutico. Por lo tanto, la superación de las distancias horizontales y verticales dependen principalmente de la capacidad de autocomprensión del interprete por una parte y por otra la comprensión de los múltiples actores en el tiempo y en el espacio. Esto permite que la objetividad de la interpretación esté garantizada por la participación reflexiva del intérprete.

Según este autor, la preestructura de la comprensión no es asunto de la subjetividad sino de una penetración en el "acontecer de la tradición". Apoyándose en la idea de Heidegger sobre la temporalidad del ser, afirma que el ser en cuanto realidad existencial está siempre ahí, por eso es que cuando el sujeto se coloca en situación de interpretar algo, se encuentra ya bajo una serie de factores que han ido formando su persona previamente. De tal manera, que ya hay un acto previo de la comprensión del objeto de conocimiento que, por el hecho de ser previo, no llega a adquirir el carácter de conocimiento verdadero, sino que solo se presenta como un esbozo de comprensión. Con este bosquejo o esbozo de comprensión, se puede conseguir que ese pre-conocimiento se vaya revisando y se desarrolle una nueva comprensión a medida que se profundiza en el conocimiento. Para que esto suceda necesitamos el "círculo hermenéutico" el cual da cuenta del camino de lo particular a lo general, del texto al contexto, de la parte al todo y viceversa. También nos permite establecer criterios históricos de validez intersubjetiva sujetos a crítica objetiva. Esta

(1) Gadamer, Hans-Georg., *Ibid.*, pp. 377.

estrategía establece unos parámetros mínimos de pertinencia y de pertenencia de nuestra interpretación en tanto que contamos con un marco social específico de donde partir.

Finalmente, el concepto de "prejuicio" es para Gadamer, la base de toda comprensión porque no se remite a su correspondiente ilustrado sino que más bien hay que entenderlo en relación a la autoridad y a la tradición. "esto significa, por una parte, que la aceptación de la autoridad no tiene porque ser también un hecho justificado por la validez que proporciona el conocimiento"(2)

3.2 Presentación de resultados de los cuestionarios y de las sesiones de trabajo.  
El proceso de análisis de datos se desarrolló en dos momentos fundamentalmente: El primero consistió en el ordenamiento de los datos vertidos en el cuestionario, su clarificación y cuantificación.

Posteriormente, auxiliándonos de la información ya ordenada, y para realizar la interpretación se unió con la vertida en las relatorias de las reuniones de trabajo, para el primer momento se presentan los resultados cuantificados y ordenados y para el segundo y mas importante, bajo una jerarquización muy subjetiva se establecieron las siguientes líneas de aquellos elementos teóricos que se pueden analizar para ver la formación del egresado, puesto que es necesario interpretar si un plan de estudios cumple con sus expectativas o no.

3.2.1.- formación (preguntas 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41).

3.2.2. - plan de estudios (legitimación y contexto histórico) (preguntas 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 24, 25, 26 y 36).

3.2.3. - teoría-práctica (preguntas 1, 2, 3, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 33, 34, 35, 36).

(2) Gadamer Hans-Georg., op. cit., pp. 337.

3.2.4. perfil de ingreso y egreso (preguntas 5, 6, 37, 38, 39)

3.2.5. - deber ser (el mito y lo imaginario) (preguntas 5, 6, 37, 38, 39).

Este ordenamiento de ninguna manera es definitivo puesto que las respuestas se entrecruzan entre los ejes, por lo cual se pueden trabajar desde un ángulo u otro diferente y esta presentación de resultados permite hacer interpretaciones ya sea desde uno de los ejes o su entrecruzamiento con los otros.

3.2.1. La formación.

Para el eje de la formación como se citó ya antes, se consideraron primordialmente 18 preguntas con las correspondientes respuestas de los 10 casos, fundamentalmente en primer término se tomo aquellas respuestas directamente involucradas con la formación. En segundo lugar aquellas que están entrecruzadas con el plan de estudios y materias relacionadas con la formación, y en tercer término la formación con las líneas que contempla el plan de estudios (psicológica, pedagógica y social).

Desde el momento en que las respuestas fueron de tipo abierto se encontró un problema en cuanto a la forma de organizarlas, pues hay una gama muy amplia de posibilidades de contestación en tanto cada uno de los sujetos percibe de manera diferente la pregunta. Sin embargo se intentó organizarlas de manera coherente para poder llegar al análisis y la interpretación desde dos preguntas fundamentales ¿Cómo ha sido mi formación? , ¿Cuál es la historia de mi formación? De esta manera se pudo abordar a la formación como producto porque permite verla como presente, y desde donde está y donde colocarnos para analizarla y evaluarla. Así mismo, también nos permite, si la vemos en términos de proceso que se refiere a algo anterior y que de alguna manera incide en lo que somos, ver que los dos planos proceso y producto se entrelazan, e interactúan permanentemente. De tal manera que al remitirme a las respuestas de los

sujetos encuestados, la situación se hizo muy compleja porque el producto y el proceso de la formación no aparece como algo concluido, "sino como punto de partida para nuevas actividades formativas que se desprenden del proyecto personal"(3). Así por ejemplo, para la pregunta 4 encontramos que las respuestas están íntimamente ligadas con ese proyecto personal y coinciden con dos fundamentalmente: interés en la docencia que en algunos casos es por tradición al provenir de familia de tradición magisterial; y la posibilidad de contribuir a la educación del país; y fue atrayente el título de licenciatura y una opción de formación profesional mas amplia y económicamente mejor remunerada. Todo lo anterior va relacionado con el contexto socio-político en el cual nos encontramos inmersos y con un modelo económico que en la mayoría de los casos es lo que también influye en la elección de la carrera, que, lamentablemente es lo que ha hecho atractivo el ser maestro. Lo mismo sucedió con las dos preguntas inmediatas (5 y 6) por un lado encontramos que se habla de adquirir una buena formación docente, acceder a una mejor formación profesional; y por otro lado que en la mayoría de los casos en la pregunta (8) dichas expectativas no se vieron cumplidas. Se puede apreciar claramente en estas respuestas que hay una concepción de la escuela normal como el lugar que da la formación y que lamentablemente es la mas arraigada, no sólo entre los egresados sino aún entre maestros y autoridades, y donde se descarga todo el peso de esta buena o mala formación en la institución, y se pierde en este sentido como diría Hegel viendo a "la formación como un ascenso a la generalidad que es una tarea humana"(4), "formando a la cosa se forma a si misma"(5), esta grave deficiencia predomina

(3) Reyes Esparza Ramiro, "La formación inicial del profesor de Educación básica", cero en conducta, México, 1993, pp. 5.

(4) Gadamer Hans-Georg., *Ibid.*, pp. 41.

(5) Gadamer Hans-Georg., *Ibid.*, pp. 41.

en nuestro medio, la formación se adquiere durante la estancia en la normal, es ahí donde se aprende a ser maestro, pocos son los miembros de la comunidad normalista que entienden que debe incidir a lo largo de la vida, y que se entrecruza en lo profesional y el proyecto personal, esta segunda posición descarga en mucho la responsabilidad de la institución pues solo se encarga de la formación inicial mientras que el individuo es el responsable a través de su proyecto personal de formarse permanentemente, para Hegel "la entrega a la generalidad de la profesión es así al mismo tiempo un saber limitarse, esto es un hacer de la profesión cosa propia. Entonces ella deja de representar una barrera"(6), siguiendo a ese mismo autor la formación entonces no debe entenderse solo como el proceso que realiza el ascenso histórico del espíritu a lo general, sino también como el elemento dentro del cual se mueve quien se ha formado de este modo, del que está en disposición de seguir adquiriendo elementos en todo momento para su formación y rechazar una imagen anquilosada.

La formación inicial tiene que ver con la elección de una carrera y durante los años que se pasan en una escuela, supuestamente se dan los elementos para la preparación del ejercicio de la misma, al elegir el ingresar a la normal el estudiante tiene expectativas sobre lo que implica el ser maestro, y de como se puede formar, ello deviene desde sus primeros años en la escuela, su papel como alumno y al ingresar a la carrera tiene una idea ya de lo que será como maestro; sin embargo, la institución tiene también un proyecto de formación, que le es ajeno, y donde no se consideran las expectativas personales y es aquí donde juega un papel importante el plan de estudios, el al cual el alumno solo accede a través de las asignaturas, cursos, seminarios a lo largo de su paso por la escuela.

(6) Gadamer Hans-Georg., op. cit., pp. 42.

y que generalmente lo lleva a cuestionarse: ¿Qué hago aquí?, ¿para qué me sirve esto o aquello?, ¿todo lo que veo en la escuela me va a servir en la práctica docente?. Estas y otras muchas interrogantes se van presentando durante los cuatro años de estancia y no pocas ocasiones ponen en conflicto al estudiante y no es raro encontrar frustración y malestar.

Eso forma parte de la formación inicial, íntimamente ligado con la fantasía y con el mito de ser maestro. Además, no pocos alumnos se enganchan con la idea de que los diversos cursos y líneas de formación los llevarán a ser "buenos maestros", llegando así a las respuestas de algunas preguntas donde los sujetos manifiestan lo antes dicho, así en la pregunta 7 del cuestionario al considerar si las expectativas de ingreso se vieron cumplidas y contestar que no, las respuestas coinciden en que la preparación de los docentes no correspondía con el nuevo plan de estudios, ni con las características de los alumnos porque les falta "ética y preparación vocacional", nuevamente aparece la primera concepción en lo que a formación se refiere, lo mismo sucede con las preguntas 11 a 22 las cuales serán tratadas más minuciosamente al hablar del plan de estudios. Aunque adelantando algo"... lo que probablemente sea el principal problema del plan 84L tiene su origen en la transposición mecánica que se hizo de las propuestas elaboradas en el ámbito universitario, olvidando que en las normales se atiende la formación inicial de los futuros maestros, en tanto que en las universidades se habían diseñado procesos para la actualización de docentes en servicio. Esta confusión ha provocado una gran carencia en la concepción del plan, pues no se plantea una verdadera articulación entre la teoría y la práctica"(7)

Como parte de la formación inicial que se da en las instituciones educativas, en este caso la B.E.N.M., dentro del curriculum contempla materias de formación

(7) Reyes Esparza RAMIRO, et. al. Ibid., pp. 83.

práctica y teórica y donde siguiendo a Hegel tenemos que para establecer la diferencia entre ambos, "en la primera considera que la elección profesional cualquiera tiene un destino, una necesidad exterior y se demuestra en que el desempeño de la profesión es en todas direcciones... y en la formación teórica puede reconocerse ya la determinación fundamental del espíritu histórico"(8).

Obviamente conviene puntualizar que para los egresados tampoco queda claro pues como ya se dijo antes, para ellos, lo mas relevante es considerar que toda su formación será producto de su paso por la escuela. Un ejemplo de ello son las respuestas que en el cuestionario encontramos para las preguntas 23, 24 donde fueron incapaces de tener una concepción clara sobre lo que es la formación en general y la diferencia entre lo práctico y lo teórico específicamente: "información útil para el buen desempeño de la labor docente", "conocimiento e información de manera verbal y a través de la lectura de periódicos, revistas, etc " respuestas a ¿ qué entiende usted por formación teórica? Para la pregunta 24: "ampliar y profundizar más en los contenidos abordados (psicológico, pedagógico) pues su tratamiento es superficial", "discusión, análisis, evitar lo tendencioso y el "casarse" con una sola teoría". Podemos ver aquí que para los egresados durante su estancia en la escuela no hay espacios de reflexión verdaderos sobre el problema de la formación, ésta queda como algo difuso y como algo que está presente y ausente a la vez, porque si bien se les hace hincapié acerca de la importancia de la formación nunca tiene un lugar ni un tiempo para hablar de ella.

A pesar de todo lo anterior los egresados por momentos entran en conflicto en lo que respondieron en el cuestionario, así para la pregunta 28 (¿qué entiende usted por formación docente? ) respondieron: "dar y recibir las bases teóricas y prácticas para desempeñar actividades docentes"; "proceso de adquisición de

(8) Supra, cap. I, pp. 16.

hábitos, actitudes, conocimientos y habilidades para ejercer la labor educativa" y sobre todo dos de los sujetos contestaron " a los elementos adquiridos a través del tiempo no solo durante la estancia en la B.E.N.M., sino también fuera de ella". Por lo tanto se les va creando el mito de que su paso por la normal es formarse. Y para la pregunta 29 (¿considera usted que su proceso de formación como docente concluye al término de sus estudios en la B.E.N.M.? ) 9 de los 10 contestaron que no. Probablemente encontramos aquí un conflicto, porque por un lado los sujetos consideran tanto el plan de estudios como a las prácticas continuas durante su estancia en la normal como algo imprescindible para su formación y así lo manifiestan en el cuestionario. Pero por otro lado, en su contacto ya en el trabajo diario les provoca una angustia sobre el proceso de formación, y les lleva a preguntarse ¿qué soy como maestro? ¿verdaderamente puedo ejercer la profesión de docente? ¿que tanto sé? ¿estoy preparado como maestro? . Estas y otras preguntas los llevan a una confrontación profesional que con toda seguridad se convierte en un elemento dinamizador de la formación, creando condiciones para hacer de este momento una etapa de crisis y luego de avance que generalmente resulta provechosa.

Entre las propuestas de formación docente y el quehacer de los maestros siempre está presente la institución como una realidad preexistente, compleja y dinámica que establece formas de relación social, concepciones educativas y jerarquizaciones concretas del trabajo docente, de tal manera que los egresados ni durante su estancia en la escuela sino fuera de ella llegan a la conclusión de que es necesario seguir avanzando en la formación, siendo que esto lo deberían entender como consecuencia de una práctica sin reflexión teórica. Para la pregunta 30 (¿cómo ha continuado su proceso de formación? ) 9 de los 10 proponen diversos caminos: siete "a través de lecturas especializadas y del

análisis de la experiencia cotidiana"; uno "a través de cursos y becas de estudios" y otro "estudiando la maestría en la enseñanza superior en la U.N.A.M.", aunque dejando trunco los estudios. Para la pregunta 31 (¿realiza actualmente estudios de posgrado? ) los 10 contestan que no, es incuestionable que el profundizar sobre estos puntos es muy significativo, y sería necesario que pudiera realizarse de manera amplia y abierta, si los alumnos pudieran arribar a este tipo de contradicciones y reflexiones desde antes de su egreso, ello les permitiría asumir con mayor claridad la trascendencia del cambio que se aproxima en sus vidas, y no como sucedió en este caso que es ya en el momento de su trabajo diario y donde cada uno de manera individual estableció su propio camino, porque "Igualmente conviene preguntar: ¿porqué? justamente este fenómeno, el de la formación de maestros, lo vivimos de manera tan apremiante? ¿porque nos mueve tanto? ¿porque no ocurre igual con la formación de otros profesionistas, técnicos, políticos o intelectuales; por supuesto que la formación de otros profesionales se discute, pero nunca con tal compulsión y angustia. ¿qué depositamos en los maestros para que nos angustie tanto su buena formación?..."(8) "... en el surgimiento de tales interrogantes es inevitable cuando el objeto de estudio es el magisterio normalista, quien parece construir el centro de las demandas y los reproches de la sociedad en materia educativa. En el efecto al rededor del mismo se ha definido un deber magisterial altamente irracional que parece responder a representaciones imaginarias, fantasías y deseos que la sociedad, los estudiantes y los propios maestros tienen y proyectan sobre la profesión docente..."(9)

Hablar de la formación no es un punto concluido en el presente trabajo sino que

se irá retomando a lo largo del análisis, en acercamientos pero con perspectivas

(8) Zuñiga Rodríguez Rosa Ma., Ibid., pp. 16.

(9) Zuñiga Rodríguez Rosa Ma., Ibid., pp. 16.

diferentes, pues como dice Kant "nadie puede decirse prácticamente versado en una ciencia y a la vez despreciar la teoría, pues así mostraría simplemente que es un ignorante en su oficio, en cuanto cree poder avanzar más de lo que le permite la teoría mediante ensayos y experiencias hechas a tientas, sin reunir ciertos principios (que propiamente constituyen lo que se llama teoría) y sin haber pensado su tarea como un todo ( el cual, cuando se procede metódicamente se llama sistema)" (10)

### 3.2.2 Plan de estudios.

Como se dijo en el capítulo dos "los aspectos que se destacan de un plan de estudios tienen que ver directamente con la fundamentación de la carrera que se va a estudiar en una determinada institución y con ciertas cuestiones relacionadas con ella"(11). Sin embargo, cuando se ingresa a la carrera generalmente no se conoce ni el plan de estudios completo, ni los cursos que lo componen y mucho menos los contenidos de cada uno de ellos, siendo así que el alumno va caminando "a ciegas" en lo que la institución le va ofreciendo. En el caso concreto de la B.E.N.M. sucede esto con demasiada frecuencia, por ello los sujetos investigados, en las preguntas referentes a este punto fueron contradictorios en sus respuestas a pesar de haber concluido sus estudios con el plan 84L que ya se conocía en su totalidad, por ello la intencionalidad del análisis giró predominantemente de uno en uno aunque tratando de no perder la visión del conjunto de lo que contestaron sobre dicho plan. Cada plan de estudios al pronunciarse por una u otra opción está dando respuesta implícita a cual sea el papel del maestro dentro de sus estructuras sociales y culturales y pone de manifiesto la imagen profesional creada para enmarcar la figura del docente.

(10) *Supra*, cap. 1, pp. 8

(11) *Supra*, cap. 2, pp. 48.

Los componentes básicos de la formación de profesores y el papel que cada uno de ellos en la perspectiva que se espera del profesor del mañana inmediato, así como de la mejor integración de todos los componentes, no es tan importante la cantidad de saberes, sino que ya en la vida profesional "el que" y "para que" de esos conocimientos, habilidades, técnicas y actitudes lo cual le permitirá una transformación cualitativa de su trabajo docente.

Sin embargo "la carga curricular es muy alta en relación a cualquier otra licenciatura universitaria o técnica y la sobrecarga disminuye la posibilidad en cada uno de los cursos por la sobreabundancia de contenidos. Además, el plan contiene 442 créditos y 238 hs-clase en total, lo que revela la falta de claridad sobre los aspectos fundamentales que intervienen en la formación de un profesor, e impide poner énfasis en ellos"(12). Por lo tanto se plantea un problema como encontrar la posibilidad de un modelo adecuado a la formación de maestros, pues con la idea de formación hay que ir mas alla de la aplicación de un modelo teórico, para imponer una realidad concreta histórica-social, aunque es necesario contemplar que es muy difícil que desaparezcan las dificultades que plantea toda una definición de una empresa de la magnitud de la formación de docentes. Y sobre todo cuando: en el plan 84L está ausente una concepción explícita sobre la formación de profesores que permita una discusión abierta al respecto; sin embargo, mantiene de manera implícita la concepción vigente en los planes de estudio que considera a la formación como resultado de adquirir un conjunto de aprendizajes; ésta constituye la concepción teórica más atrasada al respecto..."(13) Esto se manifiesta en las respuestas de los sujetos en las preguntas que sobre el plan de estudios se hicieron, por ejemplo cuando se opina sobre el mismo no hay una concepción clara sobre su estructura

(pregunta 8) pero

(12) Reyes Esparza Ramiro, et. al. Ibid., pp. 84.

(13) Reyes Esparza Ramiro, et. al. Ibid., pp. 85.

pero, al pasar a la pregunta 9 hubo una preeminencia sobre la importancia de la línea pedagógica, porque a lo largo de sus años por la escuela se les infunde la idea de que es la columna vertebral de la formación llegando así a descalificar el resto de las materias y seminarios y considerando que muchos de ellos ni siquiera deben estar en el plan de estudios (preguntas 10, 11 y 12).

Todo ello conlleva que para los sujetos encuestados no hay una claridad en cuanto al papel del plan de estudios implica en su formación profesional, al tener implícitamente la concepción más atrasada dejan de lado todos los procesos de la formación personal del docente. Por otro lado descalifican también la articulación de los aspectos teórico prácticos de la formación.

En la pregunta 13 las respuestas son muy ilustrativas porque al referirse a los proyectos didácticos los sujetos entrevistados manifestaron la trascendencia de su elaboración, cuando en la práctica diaria solo significa una actividad más, y raros son los maestros que verdaderamente a lo largo de todo su trabajo profesional elaboran diariamente los proyectos de planeación del trabajo, generalmente el maestro a través de la experiencia en el quehacer cotidiano va elaborando lo que se hace en el aula de clase y rara vez regresa a los formatos que se le proporcionan en la escuela normal para tal efecto, siguiendo a Gadamer se puede decir que "Es claro que éste cierto sentido hace falta siempre que existe alguna referencia un todo, sin que este todo este dado como tal o pensado en conceptos de objetivo o finalidad..."(14). Aquí cabe preguntarse ¿si no hubiera elaboración de proyectos didácticos para los días en que los jóvenes van a la "práctica" no podrían dar clase?, ¿los proyectos didácticos realmente cubren las necesidades de los sujetos para la elaboración de sus clases?, ¿qué tanto los proyectos didácticos ayudan a la formación profesional del docente?,

(14) Gadamer, op. cit., pp. 70.

¿estos proyectos no vienen a ser una tarea más?, y sin embargo los alumnos encuestados dicen lo contrario, pues en la pregunta 14 manifiestan en un gran número que, "constituyen una base y orientación en la planeación de las actividades de la escuela primaria". Subyace indudablemente la concepción de ver a la formación como el resultado y adquirir a través del plan de estudios todos los aprendizajes para enfrentar el trabajo cotidiano y esto se vincula a las prácticas en las escuelas primarias donde 6 de los 10 casos consideran que es necesario el ir a realizar actividades y también lo manifiestan en la pregunta 16, donde dice que es necesario "un mayor número de prácticas..." para poder llevar a efecto los elementos teóricos.

Para las siguientes preguntas (17 a 21) que se refieren a las otras líneas de formación del plan de estudios las respuestas van en razón decreciente de que tanto inciden en la formación; nuevamente se advierte la "superioridad" de la línea pedagógica. Esto nos lleva a reflexionar sobre el papel que juegan las otras líneas: ¿por qué los alumnos no le dan importancia al resto de las materias si de alguna manera consideran que durante sus 4 años de estancia en la escuela van a recibir "todos los conocimientos necesarios" para su ejercicio profesional?, ¿por qué no les dan importancia a las otras materias si utilizan los conocimientos obtenidos en éstas en su práctica docente?, ¿que aspectos son los que pueden considerarse entonces en la formación de un maestro?, ¿solamente el plan de estudios y los programas?, ¿las prácticas en la primaria, los profesores de estas escuelas?

Analizar todo ello implica ver también como el alumno debe involucrarse en su formación porque es claro que se entrelaza con todos aquellos factores externos que también intervienen en la vida del futuro docente. Esto se puede constatar con la respuesta a la pregunta 21, cuando 9 de los 10 sujetos consideran que no

hay una estrecha vinculación entre las tres líneas de formación y la relacionan con la pregunta siguiente (22) en donde indican que "su formación ha sido extremadamente teórica" (5 sujetos), y alternadamente teórica y práctica con mayor peso en lo primero otros 4 sujetos y solo uno considera que la formación ha sido eminentemente práctica. De tal manera que aquí sería necesario dejar sentado que en la concepción de la formación totalizadora para el alumno la escuela normal le "debe dar" todos los elementos para su trabajo.

Como forma de legitimación las respuestas en las preguntas anteriores son claras pues como dice Gutiérrez: "mantener el control de la escuela es asegurarse la transmisión ideológica dado que gracias al carácter persuasivo, insistente y repetitivo de la comunicación educativa, se hace posible la internalización de ideas, modos de hacer y pensar. Desde las órdenes del profesor hasta el desarrollo curricular, desde la selección de los libros de texto hasta las metodologías utilizadas, toda la práctica pedagógica, en suma, esta impregnada y saturada de la ideología imperante. El mismo curriculum oculto conlleva una fuerte carga ideológica"(15).

Asímismo, éste autor comenta, "basta con que el estudiante pase 5, 10 o más años en la escuela, para que adquiera una determinada manera de concebir la realidad, de ubicarse en el mundo, de aceptar unos valores y rechazar otros"(16) Con todo esto es entonces fácil entender como el estudiante normalista adquiere una peculiar representación de la realidad, porque a este conjunto de ideas, de valores, de conocimientos y de creencias no solo le permite vivir en una determinada sociedad, sino en el caso específico del normalismo les hace creer

(15) Gutiérrez Francisco, Ibid., pp. 29.

(16) Gutiérrez Francisco, ibid., pp. 29.

que desempeñan un papel único en el status existente. Esto también les permite tener una visión del mundo, un esquema de interpretación de la realidad.

"De esta manera, la escuela lejos de preparar a las personas para que hagan historia, mas bien prepara individuos alienados, adaptados a la sociedad reproductores y perpetuadores de sus esquemas y estructuras"(17) y estrechamente vinculadas con las líneas de acción de las políticas educativas que emanan desde los diferentes gobiernos en el caso concreto de nuestro país, de tal manera que un plan de estudios y el producto (los alumnos) de él son el reflejo del contexto histórico-social.

### 3.2.3 Teoría y práctica.

La práctica escolar como se ha venido repitiendo a lo largo del trabajo está determinada por acciones multidimensionales, por lo cual resulta necesario ubicar el trabajo cotidiano del profesor en un contexto que lo influye; es por ello que la formación de los docentes debe estar ligada a un ejercicio de la práctica misma que le permite establecer una integración de los planteamientos teóricos y su realidad.

Para analizar entonces el eje de la teoría y la práctica es necesario considerar lo antes dicho, su interrelación con los otros ejes de análisis es muy estrecha como ya se consideró tanto en la formación como en el plan de estudios, por lo que se procuró hacer énfasis en aquellas respuestas que están relacionadas estrechamente con la teoría y la práctica, retomando algunas respuestas. Para las preguntas de la 17 a la 21 referentes a las diferentes líneas de formación y que como se apreció en el cuestionario fueron incapaces de integrar lo referente a la teoría y a la práctica, existiendo una desvinculación entre ambas, lo que ocasionó una división que es producto de la forma de enseñar no solo de la

(17)Gutiérrez Francisco, *ibid.*, pp. 31.

escuela normal sino en general del sistema educativo y que es la "parcelación" del conocimiento, quedando a manera de rompecabezas los contenidos de cada materia, curso o seminario y donde el alumno simplemente no puede integrarlas para hallar una coherencia entre ser y el quehacer. Y esto se debe a que "los contenidos académicos son presentados generalmente con carácter de verdades y en ese sentido se puede decir que transmiten versiones del mundo "autorizadas" (con autoridad), las cuales constituyen el rayado de concha en el cual los sujetos llevan a cabo sus apropiaciones, ya sea aceptando, rechazando o construyendo conocimiento"(18). Así para la pregunta 22 (¿que importancia asigna el plan de estudios a cada uno de los siguientes aspectos en la formación de docentes?), teoría y práctica, los sujetos contestaron (5) que era extremadamente teórica (noventa a 80% de teoría, 10 a 20% de práctica), alternadamente teórica (70 a 60% de teoría, 30 a 40% de práctica) 4 sujetos y solamente uno consideró altamente práctica la carrera, aunque al hablar de la formación teórica en la pregunta 23 que se refiere a la formación teórica las respuestas carecen de un sustento pues dicen "es la base, el marco teórico referencial constituido por los conceptos, ideas, investigaciones", "información útil para el buen desempeño teórico y práctico de la labor docente" (4 sujetos) y "conocimiento e información recibida de manera verbal y a través de la lectura de periódicos, libros, revistas" (3 sujetos) y "es el aspecto verbalista y enciclopedista del objeto de estudio" (3 sujetos).

Y como se dijo cuando se analizó la formación, va íntimamente ligada con las respuestas de la siguiente pregunta (No. 24 )(16). Las respuestas son el reflejo

(18) Edwards Risopatron, Veronica, "La relación de los sujetos con el conocimiento": Los sujetos y la construcción social del conocimiento escolar en primaria. Un estudio etnográfico (tesis) D.I.E., CINESTAV-IPN, Cuaderno de investigación educativa No. 19, México 1985, pp. 73.

de la manera en que los profesores recién egresados conciben la relación entre su concepción de práctica y lo que entienden como teoría, dicha relación es compleja, y como dice Carrizales "es posible encontrar tendencias susceptibles de distinción"(19), para este autor hay dos tendencias claras en esto. la primera la experiencia que los profesores tienen de su práctica y de la distancia que guardan con respecto a un modelo ideal, este modelo a su vez se expresa en dos líneas: "casi soy como debo ser"; y soy como debo ser. Esto nos lleva a considerar una relación de inseguridad seguridad del profesor, pues se mueve desde lo seguro (la experiencia, la práctica) hacia la inseguridad (el modelo, la teoría, el deber ser, el soy o no soy). Y esto se aprecia perfectamente en las preguntas siguientes, por ejemplo en la 25 al hablar de los vínculos entre los diversos cursos y 7 de los sujetos contestan que no hubo, 2 se abstuvieron de responder y sólo uno expresó que si hubo una relación.

Aunque es preciso señalar la posibilidad de estar condicionados por el hecho de que en los sistemas de formación inicial es donde surgen las preocupaciones sobre la importancia de la teoría y la práctica, la discusión y la investigación sobre el futuro profesor, quizá se han olvidado otros momentos de "formación" mas decisiva y que generalmente quedan fuera del ámbito de acción y reflexión de las instituciones de formación de docentes. La inserción en la práctica y el "perfeccionamiento" con el trabajo diario y la experiencia que se va adquiriendo a lo largo de los años. Esos momentos definitivamente son decisivos para la conexión de la teoría y la práctica porque es ahí donde se plantean los verdaderos problemas del contraste de ideas y de prácticas, que la situación inicial apenas puede imitar.

(19) Carrizales Retamosa Cesar, "Subjetividad y ruptura en la práctica docente" en: La experiencia docente, Linea, 1986, México, pp. 53.

La formación de profesores "no puede olvidar dos principios generales que tiene múltiples repercusiones: a) en primer lugar está el hecho de que los esquemas prácticos, o si queremos los saberes prácticos de los profesores van ligados al curriculum que imparte; y b) en segundo lugar, que esos esquemas prácticos llevan, aunque sea implícitamente, una serie de esquemas teóricos, idiosincráticos, a veces para cada profesor, o semejantes en la medida en que participen de una misma cultura profesional, que actúan de genuinos apoyos racionalizados de la práctica, pues son las explicaciones que los profesores tienen para sus propias actividades e iniciativas"(20) Esto lo podemos ver en la pregunta 27 (¿qué entiende usted por práctica docente?) las respuestas de los encuestados al igual que en el resto del cuestionario discreparon, así 5 sujetos respondieron "que es el desenvolvimiento, desempeño, interacción con otros en el desarrollo y conducción del proceso enseñanza-aprendizaje"; 3 más contestaron que es la "aplicación de conocimientos teóricos en el campo educativo"; otro que es "cúmulo de acontecimientos que se dan en la educación respecto al maestro" y el último "pararse frente a grupo".

Para la mayoría su tarea cotidiana está relacionada eminentemente con el curriculum, pero en uno de ellos consiste sólo en estar con los alumnos sin hacer énfasis en el "qué" enseñar o el "cómo" enseñar, mientras que para los otros 9 se nota una preocupación en cuanto a ello, esto se manifiesta muy claramente en las inquietudes que tienen acerca de su labor, como se indica en la pregunta No. 33 (¿considera tener las bases teórico metodológicas para llevar a cabo un proceso de investigación educativa?) la mayoría responden que sí y sólo 3 que no, ello

(20) Gimeno Sacristan, José, *Profesionalización docente y cambio educativo*, en: Andrea Alliaud y Laura Duschatzki (compiladoras) *Maestro, Formación práctica y transformación escolar*. Niño y Dávila, editores, Buenos Aires, 1992, pp. 127.

implica que de alguna manera los sujetos intentan realizar un análisis de su práctica educativa y que su profesionalidad va estrechamente ligada a su competencia para desarrollar el currículum, y lo cual quiere decir que la formación y perfeccionamiento de profesores sera útil para la práctica en la medida en que tengan elementos para desenvolverse en el área, asignatura o grado que les incumba. Al saber hacer "profesional" relacionado con el cómo desarrollar la práctica escolar, enseñando y aprendiendo algo acorde con los contenidos curriculares, se le conoce como esquema práctico y son los que le sirven al profesor para llenar su tiempo de trabajo y para darle dirección a la práctica. Por ello estos esquemas prácticos o tareas son fuertes reguladores de la práctica y son los elementos en los que se condena la sabiduría profesional de los profesores. Esto, va de la mano con la pregunta 34 (sobre la labor docente), porque en las respuestas que se proponen la mayoría inciden en la metodología y se correlacionan con la pregunta 35 (¿cuáles cree usted que sean las causas de esas dificultades?) donde 7 de los sujetos respondieron que fue debido a "la falta de elementos teóricos y prácticos formativos dentro de la BENM y finalmente para la pregunta 36 (¿en que porcentaje el plan de estudios le ha dado los elementos para afrontar tales problemas?) 9 de los casos coinciden en que el plan de estudios fue incapaz de darles elementos para su práctica.

El profesor debe pasar por el proceso que se inicia y su saber práctico de esquemas de acción y que lamentablemente se convierte en un ateórico, pues considera que sólo a través de la experiencia tiene resuelto el problema de su trabajo cotidiano. "Si la teoría tiene tan poca relación con la práctica es porque incide muy poco en el análisis y reconstrucción de dichos esquemas dominantes"(21)

(21) Gimeno Sacristan, José. Ibid., pp. 129.

Para lograr el equilibrio estable entre la práctica y la teoría será necesario entablar, a través de la dialéctica, una relación que vaya de la transformación de esquemas prácticos (condición curricular, condiciones institucionales), hacia las tareas académicas donde arribe la transformación de los esquemas teóricos (creencias personales, creencias pedagógicas y teorías formales).

#### 3.2.4. Perfil de ingreso y de egreso.

Al hablar en el capítulo II de los perfiles de ingreso y egreso, se comentó que un plan de estudios se basa generalmente en decisiones arbitrarias y casi siempre sin fundamento, y que de alguna manera, esto se debe a la poca o nula investigación tanto en el ingreso como en el egreso de los estudiantes en la carrera. Y que es importante para una institución educativa tener claro el tipo de alumno que va a ingresar y por supuesto el producto que quiere obtener al término de la misma, y que en el caso concreto de la BENM no se ha contemplado un perfil de ingreso, aunque si considera de alguna manera que es lo que se espera al término de la formación inicial. En el cuestionario aplicado fueron pocas las preguntas que al respecto se hicieron, precisamente por la heterogeneidad de procedencia del bachillerato, que como ya se ha indicado en capítulos y puntos anteriores, el egreso va muy ligado con los otros ejes analizados. En el capítulo anterior se especificó que el plan de estudios no contempla un perfil de ingreso (22), por el contrario sobre el egreso si existe y se menciona el papel que el docente deberá realizar en la escuela primaria (23). Por lo anterior, para los sujetos encuestados es mas importante de acuerdo a sus respuestas el producto que el proceso, es decir ellos son el resultado de algo y

(22) Supra, referencia 33, pp.58

(23) Supra pp. 63, 3. perfil de egreso.

no es tan importante la escuela de procedencia al ingresar a la normal; así por ejemplo para la pregunta 5 (¿Cuáles eran sus expectativas al ingresar a la BENM?) 5 de los sujetos respondieron "adquirir una buena formación docente, para poder contribuir con una mejor educación para los niños mexicanos", esta respuesta es indudable que corresponde al ideal de lo que implica ser maestro, y de alguna manera está ligada, con lo que a la escuela le pedirá, en el plan de estudios cuando egrese. Este tipo de aspiración generalmente se queda en eso, en un ideal ajeno al contexto histórico-social en el que se moverá como docente. El resto de las respuestas como ya se indicó en los puntos anteriores (formación y plan de estudios) van muy cerca de esta primera respuesta y como decía anteriormente van más ligadas con el producto que con el antecedente escolar. Las respuestas a la pregunta siguiente, en 8 de los encuestados es negativa a (¿si las expectativas se vieron cumplidas?) y está visto desde el perfil de egreso es sintomático por lo que ya se mencionó anteriormente (teoría y práctica ) pues aunque aparentemente la normal es una institución donde los alumnos acuden periódicamente a la "práctica" en la escuela primaria eso sólo se queda en un aprendizaje mecánico, de tal manera que aunque el plan de estudios menciona un conjunto de rasgos para caracterizar profesionalmente al egresado, al incidir éste en su desarrollo profesional, no existen criterios verdaderamente factibles de ser estudiados, analizados y evaluados, y los rasgos sólo aparecen como discurso y no como algo que verdaderamente valide profesionalmente al docente. Las 3 preguntas últimas relacionadas con el perfil de egreso (37,38 y 39) se refieren a las expectativas al iniciar su labor como docente: a la pregunta 37 las respuestas fueron "cambiar y mejorar el nivel educativo en todos sus aspectos, mejorando la constitución, y nivel de vida social e individual de los alumnos" (4 sujetos); "desempeñar la labor docente de manera mas autónoma e

independiente, de acuerdo a los criterios del profesor y la situación particular del grupo"(3 sujetos); "ejercer la profesión sin tener problemas" (2 sujetos) y finalmente uno contestó "aplicar los conocimientos obtenidos en la BENM". Desde un punto de vista idealista todas las respuestas coinciden con lo que el plan de estudios pretende, pero al responder a la pregunta siguiente (38) 8 sujetos respondieron que dichas expectativas no se vieron cumplidas, otro que solo parcialmente y uno más se obstuvo de responder. Todo ello nos lleva a cuestionarnos sobre la concepción que los egresados tienen sobre éste punto porque "precisamente importa dejar en claro que la idea de una formación acabada sigue siendo también un ideal necesario para las ciencias históricas del espíritu que se apartan de Hegel. Pues la formación es el elemento en el que se mueven también ellas" (24) Y complementaron respondiendo en la pregunta 39 "la actividad docente se ve obstruida por diversos factores, creencias económicas de maestros y alumnos, carencia de recursos materiales, cargas burocráticas, límite de tiempo, programas rígidos, autoritarismo, etc." (8 de los encuestados). Lógicamente se aprecia esto, no es lo mismo la visión de la escuela primaria siendo alumno de la BENM sin mayor responsabilidad que la de presentarse a un grupo de práctica una vez a la semana, o una semana completa que le permita acreditar el laboratorio de docencia, al momento en el cual les cae como una losa el peso de la responsabilidad de todo lo que conlleva tener un número de alumnos a su cargo durante todo un día y a lo largo del curso escolar. Considero que con estas preguntas se aprecia perfectamente el divorcio entre teoría y práctica, la formación inicial y la permanente, pero sobre todo, la fragmentación de un plan de estudios donde en el discurso se dice una cosa y al llegar al momento de la verdad surge otro completamente diferente.

### 3.2.5. deber ser, el mito e imaginario.

El peso de la institución en la conformación del "deber ser", estrechamente vinculado con el mito (éste no habla sino de lo que sucedió realmente, de lo que se manifestó plenamente y señala un comportamiento humano, una institución. Es pues, siempre el relato de una "creación": se relata como cualquier cosa fue producida o comenzó a ser) y lo imaginario, radica en el reconocimiento de que la realidad reside en la relación con el OTRO, analíticamente podríamos establecerlo, que no sólo con otro cuerpo como fuente de placer, sino con otro deseo, es decir con el deseo del otro. En la sociedad la institución opera con ese otro del deseo que cuestiona a los individuos ofreciendo elementos de identidad los cuales les permiten situarse en un contexto histórico-social concretamente determinado. Considero de gran trascendencia para este trabajo este aspecto del "deber ser", creo que de todos los aspectos tratados en esta investigación es el que más se apega junto con la formación a lo que intenté realizar. Es por esto (la formación y el deber ser) que los sujetos buscan un lugar de reconocimiento, un lugar de identificación que, en el mundo de lo público, se realiza frente a un grupo mediante un conjunto de insignias, de significantes centrales y cuya modificación implica de alguna manera una segunda muerte. Modificar el conjunto de insignias, requiere para el individuo de un proceso de re-conocimiento, de lo que es desde lo real para el otro y de lo que él se imagina que es (mito del deber ser).

El maestro, en tanto sujeto conciente, se le pide que haga uso de su capacidad racional, para asumir una actitud moral que le permita desarrollar o controlar las potencialidades individuales en beneficio de la colectividad y del desarrollo social. Por lo cual, a la educación le corresponde establecer una serie de normas y prohibiciones, valores y restricciones que convertirán al individuo en un

ser social, y una moralidad de orden colectivo, ocupando el lugar del deber ser, siguiendo a Kant y tomando el principio del cual parte para elaborar su sistema ético su fundamento es el hecho moral; y los dos elementos que constituyen ese hecho son el deber y la libertad. La libertad es el supuesto básico de la conducta moral y no puede ser explicado ni penetrada su naturaleza, ni se puede definir. Se manifiesta a la conciencia y eso es suficiente garantía de su existencia como cosa en sí. Por el contrario al hecho moral será objeto no de la razón pura sino de la razón práctica, entendida como voluntad o fundamento de toda conducta moral. Esto se manifiesta en sus mismos hechos y no puede ser cuestionada; es decir, la razón como voluntad en su acción queda patente.

Como en el punto anterior las preguntas del cuestionario coinciden por lo que considero innecesario anotarlas (25), sin embargo encontramos elementos que fortalecen el deber ser y lo imaginario, "la limitante de la mayoría de los estudios hechos, es que fundamentalmente hacen énfasis en sus aspectos racionales e intentan explicar los fenómenos y problemas que se perciben solo por su lógica o carencia de ella, o bien por su funcionalidad en relación con tal o cual sistema social o interés de clase, dejando de lado, porque no les consideran científicos o pertinentes, aquellos aspectos mencionados por la inter e intrasubjetividad de los actores que encarnan las diversas relaciones sociales establecidas dentro del sistema de educación normal" (26), es decir, que se debe ir más allá cuando se habla de la formación del docente, pues aparecen aspectos subjetivos, difíciles de precisar, como en el caso del mito, el deber ser o lo imaginario eminentemente subjetivos. Sin olvidar, la relación que se establece en la

(25) Supra, pie de pagina.20, pp.113.

(26) Zuñiga Rodríguez Rosa Ma., "Un imaginario alienante: la formación de maestros", en Bicceci Galvez, Mirta, et. al., Psicoanálisis y educación, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México 1990, pp.137.

formación docente, con otros determinantes como son la institución, el grupo e incluso la personalidad del sujeto, lo cual nos remite a otro tipo de abordaje como puede ser el pensamiento analítico.

Esto nos lleva a una serie de cuestionamientos ¿es un problema o se vive como tal la formación?, ¿Qué es aquello que entendemos como formación de maestros?, ¿Quién nos dice que la formación es adecuada o no?, ¿Existe realmente una preocupación para una buena formación de docentes?, ¿A quién le corresponde?, ¿Porqué el maestro se angustia ante el deber ser?, ¿La formación magisterial solo queda en el imaginario?, ¿Porqué al maestro se le considera como el segundo padre o también esto forma parte de lo imaginario y la fantasía?, ¿Porqué al maestro se le considera algo ideal?, ¿Qué características se deben cumplir para ser un buen maestro?, ¿Qué tan cierto es que el maestro es el responsable de un cambio en la sociedad?. El surgimiento de todas estas cuestiones es inevitable cuando se trata de hablar del maestro, pues socialmente parece constituir el catalizador de todas las demandas y reproches de un grupo social cuando se trata de hablar de materia educativa: "... alrededor del mismo se ha definido un deber magisterial altamente irracional que parece responder a representaciones imaginarias, fantasías y deseos que la sociedad, los estudiantes y los propios maestros normalistas tienen y proyectan sobre la profesión docente..."(27).

La descripción de distintos niveles por los que puede pasar el proceso de análisis de datos y cuyos resultados pueden tener diferente utilidad metodológica, conlleva la construcción y articulación de elementos que surgen de los datos obtenidos, del tipo de ordenamiento de los mismos, de su articulación con aspectos teóricos que revelan ciertas propiedades estructurales de los

(27) Zuñiga Rodríguez, Rosa Ma., Ibid., pp.139.

mismos, todo ello nos lleva a un camino específico como fue el caso de lo que yo intenté realizar a través de lo que creo que es el seguimiento de la hermenéutica, el esfuerzo no está concluido y como lo señalé en el proyecto solo es un primer acercamiento que se puede seguir trabajando y que es lo que trataré de hacer en el punto siguiente.

### CONSIDERACIONES E INTERPRETACIONES FINALES.

Después de haber investigado y analizado algunos de los que consideré más importantes conceptos tanto de la formación, como de la hermenéutica y de haber intentado confrontarlos con la realidad por medio del seguimiento de egresados de una generación de la B:E:N:M., podemos extraer algunas consideraciones y reflexiones finales porque el tipo de trabajo lo permite, el enfoque hermenéutico a la vez dialéctico nos da una primera aproximación para su tratamiento, pero que de ninguna manera es el único ni el último que nos puede servir para realizar un análisis diferente del mismo problema.

En esta investigación existen elementos sólidos como para afirmar que la formación no se da exclusivamente en la escuela, que la misma se desarrolla antes, durante y después de haber terminado la carrera, "... en la formación uno se apropia por entero aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma. En esta medida todo lo que ella incorpora se integra en ella, pero lo incorporado en la formación no es como un medio que haya perdido su función. En la formación alcanzada nada desaparece, sino que todo se guarda. Formación es un concepto genuinamente histórico..." (28).

Queda por hacer un balance sereno y más profundo de las críticas a la formación a la luz de los hechos históricos tratados en el trabajo, ¿Pero que problema nos ha aclarado?, ¿Cuáles permanecen inexplicados?, en cuanto a las cuestiones que nos ayudan a aclarar, se puede mencionar por ejemplo que la formación del maestro normalista queda en el imaginario, que a diferencia de otras profesiones concretas y específicas el magisterio queda en el mito, en el deber ser y sobre todo en el deseo del otro.

(28) Gadamer Hans-Georg., pp. 40 .

Resultan valiosas las reflexiones de autores como Hegel, Kant y principalmente Gadamer, de donde podemos extraer aportaciones importantes que nos permitan proponer alternativas en nuestro quehacer cotidiano, sobre todo la propuesta hermenéutica que nos acerca y nos aleja en visiones de diferente enfoque y que nos ayuda a entender nuestra realidad sociohistórica. Ello significa repensar en el valor de todos los aspectos tratados tanto de su concepción teórica como de su confrontación con la realidad. También es necesario considerar que no son despreciables las tesis contrarias al pensamiento propio, esto nos permite revalorar el aspecto sensible, imaginario tanto de la formación, como de la teoría y la práctica, y todo lo que encubre la carrera del maestro.

Los problemas relativos a la formación del maestro pueden ser abordados desde ámbitos diferentes, desde concepciones sociológicas como en el caso de la teoría de la reproducción donde se le asigna el papel del continuador de un conjunto de valores y concepciones en relación a una sociedad específica; o bien, por otra parte, las diferentes propuestas didácticas conciben el quehacer pedagógico del profesor con especificidades muy delimitadas, por ejemplo desde una propuesta tradicional donde se le considera como poseedor del saber, del ejemplo a seguir y del deber ser, mientras que para la escuela nueva su papel es solamente de coordinador, y organizador de diferentes espacios que permitan el aprendizaje de los alumnos. En el caso concreto de la normal de maestros el egresado en su mayoría y por las circunstancias que en el trabajo se han manifestado sigue fielmente el modelo tradicionalista porque se le dan un conjunto de significantes ubicados en el campo del saber legitimado y por lo tanto valorado socialmente. El maestro, en tanto sujeto consciente se le pide que haga uso de su capacidad racional, para asumir una actitud moral, que le permita por un lado desenvolverse en una sociedad específica y por otro controlar las potencialidades individuales

de los alumnos en beneficio de la colectividad. Es así, que al profesor le corresponde establecer la serie de normas y prohibiciones, valores y restricciones, y una moralidad de orden colectivo para convertir al individuo en un ser social; el docente entonces es el representante de ese mundo de lo moral, única posibilidad para socializar al niño, y debe, por tanto desempeñar el papel de un sujeto impecable, sin mancha, lugar imposible de alcanzar pero siempre exigido "por eso pienso que existe una importancia especial con los formadores de docentes porque de alguna manera en ellos se deposita la moral que van a perpetuar en la formación de los futuros docentes que van a su vez a transmitir en sus alumnos y por lo mismo también estarán inmersos en las necesidades e intereses del Estado y que tampoco pueden estar alejados del proceso educativo"(29).

Uno de los elementos fundamentales para llevar a cabo todo lo anterior es el plan de estudios donde se plasman una serie de necesidades, contenidos, objetivos, etc. que puedan ser o no alcanzados por los alumnos y que de alguna manera cubran las expectativas que se espera al final de su formación, siendo necesario la elaboración de un perfil de ingreso que en el caso de la normal no existe, al contrario del perfil de egreso que sí dice que se espera del sujeto al término de sus estudios. Dentro del deber ser de la formación docente hay un elemento importante que es la moral. En el caso de la B.E.N.M. cabe recalcar que el hecho moral lo van reforzando durante su estancia en el plantel y se va creando el mito del "deber ser" normalista. La moral no es algo que se pueda observar o medir sino que está impregnada en lo implícito de los contenidos educativos y que el maestro en su labor docente es el encargado de lograrlo por medio del curriculum oculto y que va acorde a las normas de la sociedad en que se está inmerso. La labor del docente está institucionalizada de varias maneras como por ejemplo (29) Supra., pp. 9.

que en plan de estudios se dice que líneas lo conforman, las materias insertas en cada línea y a su vez los contenidos con los que debe trabajar el docente y los alumnos y aunque se dan cambios en el curriculum sólo se queda en modificación de la organización y contenido de la materia de estudio, que se expresará a través de un modelo diferente al que actualmente rige la vida académica, siempre buscando el cumplimiento de las necesidades institucionales sin darle importancia al deber ser del egresado, siendo que este deber ser es el que organiza la actividad académica. Sin embargo se debe buscar una nueva dimensión en la elaboración del curriculum, involucrando y estableciendo el compromiso por parte de los docentes, autoridades y alumnos. Aunque esto no es fácil porque surgen una serie de resistencias por parte de los involucrados pero es necesaria la reflexión en torno al cambio curricular para que se convierta entonces en una reflexión de la escuela sobre sí misma que le permita cuestionar las prácticas docentes, los objetivos, los valores, los sujetos, etc. para enfrentar los estereotipos institucionales, asumir el discurso manifiesto y el latente de la institución, lo que le permitirá liberar potencialidades aún no manifiestas. Esto es trabajar con el currículo manifiesto, pero también el curriculum oculto, contemplando sus aspectos y buscando la forma de asumirlos. Convirtiendo esta actividad en proceso colectivo en el que los miembros de la comunidad toman conciencia a partir de un cuestionamiento profundo de su quehacer educativo.

Considero que la participación del docente en el curriculum es muy importante porque de esa manera deja de pertenecer a las estructuras sociales opresivas y las alienaciones a la subjetividad y de buscar la seguridad por medio de la búsqueda de poder. Seguridad sustentada en un mito, en una ilusión de vencer, de ser como los ideales. Lo que se reduce de alguna manera si el docente reflexiona y participa en la elaboración del curriculum con las experiencias

de su práctica docente retomando aquello que le es útil para la vida y desecha lo no útil aunque sea tradicional estudiarlo. Práctica escolar que está determinada por acciones multidimensionales, por lo cual resulta necesario ubicar el trabajo cotidiano del profesor en un contexto que lo influye; es por ello que la formación de los docentes debe estar ligada a un ejercicio de la práctica misma que le permita establecer una integración de los planteamientos teóricos con su realidad.

FUENTES DE INFORMACION Y CONSULTA.

- CARRIZALES Retamoza, Cesar, Formación de experiencia docente, documento de trabajo, México, Festejos que conmemoran los 100 años de trabajo en la Escuela Normal del Estado de Queretaro y en los eventos del 5o. Congreso Nacional de educación normal, marzo 1987.
- CARRIZALES Retamoza, Cesar, "Subjetividad y ruptura en la práctica docente" en la experiencia docente, línea 1986, México.
- CASSIRER, Ernst, Antropología filosófica, colección popular No. 41, F.C.E., México, 1987.
- DE LA MADRID Hurtado, Miguel, "12 años de cambios en México" en: Varios Revista Este país, No. 53, México, 1995 Agosto.
- DIAZ Barriga, Angel "Calidad de la educación, un adjetivo mas en la política educativa 1983-1988", Revista cero en conducta, No. 11-1, México 1989.
- DIAZ Barriga, Angel y Concepción Tirado Concepción, Curriculum...de Pedagogía, Apuntes de la ENEP Aragón, No. 16 UNAM, México, 1988.
- DIAZ Barriga, Angel, Didáctica y curriculum, Editorial Nuevo mar, 8va. edición 1989.
- DIAZ Barriga, Frida, et. al., "Metodología de diseño curricular para la enseñanza superior", en Revista Perfiles educativos, CISE, UNAM, México, 199
- EDELSTEIN G. Rodríguez, A. "El método, factor definitorio y unificador de la instrumentación didáctica," en Revista de ciencias de la educación, año IV, número 12, Buenos Aires, 1974.
- EDWARDS Risopatron, Veronica, "la relación de los sujetos con el conocimiento", en: los sujetos y la construcción social del conocimiento escolar

- en primaria. Un estudio etnográfico (tesis) D.I.E., CINESTAV-IPN, Cuaderno de investigación educativa No. 19, México 1985.
- ELIADE Mircea, Tratado de historia de las religiones, editorial Era, 6a. edición, México 1986.
- EVALUACION y Seguimiento de egresados de educación normal, generación 1989-1991, S.E.P., S.C.E., D.G.E.I.R., México, (publicada en junio de 1992).
- GADAMER, Hans-Georg. Verdad y Método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica, 3a. edición, Ed. Sigueme, Salamanca 1988. Vol I y II.
- GIMENO Sacristán, José. "Profesionalización docente y cambio educativo" en: Andrea Alliaud y Laura Duscharzki (compiladoras) Maestro, Formación práctica y transformación escolar, Niño y Dávila, editores Buenos Aires, 1992.
- GIOVANNI Reale y Doris Antiseri, Historia del pensamiento filosófico y científico, Ed. Herder, tomo III.
- GLAZMAN Raquel y Ma. de Ibarrola "Diseño de planes de estudio. Modelo y Realidad curricular" en Planes de estudio, propuestas institucionales y Realidad curricular, México, Nueva Imagen, 1987.
- GLAZMAN Raquel, et. al. Objeto de estudio y conocimiento disciplinario, una aproximación a la evaluación curricular del plan de estudios de pedagogía. Colección cuadernos de cultura pedagógica, Serie investigación, S.E.P., U.P.N., México, 1994.
- GLAZMAN Raquel, Figueroa Milagros, Panorámica de la investigación sobre desarrollo curricular, Comisión temática sobre diseño curricular, Congreso Nacional Investigación Educativa, México, 199
- GUTIERREZ, Francisco, Educación como praxis política, Siglo XXI editores, México, España, Argentina, Colombia, 1990.
- HUERTERO, Ma. de Lourdes, et. al., Apoyos a la investigación educativa.

investigación hermenéutica, La carpeta del maestro, S:E:P:, S:S:E:D:F:, D:G:E:N:A:M:, México, 1994.

JORNADA de análisis curricular, Memoria, edición fotocopiada BENM, México 1988 junio.

- KANT, Immanuel, Teoría y Praxis, Traducción y notas Carlos Correas, Ed. Leviatan, Buenos Aires, 1967.

- LOBO Sibaja, Erwin, Caracterización del desempeño profesional del egresado de la licenciatura en educación primaria de la B.E.N.M., generación 1988-92 (D.C.D. 88-92), documento de trabajo, B.E.N.M., mayo 1994.

- LOBO Sibaja, Erwin, (coordinador) Perfil de egreso de la generación 1988 - 1992 de la licenciatura en educación primaria. (informe de investigación) BENM., 1994.

- LOBO Sibaja, Erwin, et. al., Perfil integral del estudiante de licenciatura en educación primaria de la B.E.N.M., generación 1988-1992, (D.C.D.88-92) informe de investigación, México, 1992.

- MACEIRAS, Manuel, Trebolle Julio, La hermenéutica contemporánea, serie Historia de la filosofía 51, Ed. Cincel Kapelusz, Bogota, Colombia, 1990.

- M CARNOY y J. Whertein, Cuba: Cambio económico y Reforma educativa (1955-1978), México, Nueva Imágen, 1980.

- ORTIZ Osés, Andres, La Nueva filosofía hermenéutica, Hacia una razón axiológica Posmoderna, Ed. Anthrophos, 1a. edición, Barcelona España, 1986.

- PANSZA, Margarita, "Sociedad, Educación, Didáctica" en: Operatividad de la didáctica, volumen II, México, 1992.

- PLAN de estudios de la licenciatura en educación primaria, S.E.P., Sept., 1984.

- REYES Esparza, Ramiro y Rosa Ma. Zuñiga Rodríguez, Diagnóstico del Subsistema de Formación inicial, Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano A.C., editorial del magisterio, México, 1994.
- REYES Esparza, Ramiro, "La formación inicial del profesor de educación básica", cero en conducta, No. 33-34, México, 1993.
- VARIOS, Jornada de análisis curricular, Memoria, edición fotocopiada BENM, México, 1988.
- VARIOS, Presentación de los resultados del instrumento de diagnóstico y clasificación para el ingreso a educación normal, edición fotocopia, Dirección General de Evaluación, SEP México, 1992.
- ZUÑIGA Rodríguez, Rosa Ma., "Un imaginario alienante, La formación de maestros", Psicoanálisis y educación, en varios: Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México, 1990.

# LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA

## PLAN DE ESTUDIOS

PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE	TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE	QUINTO SEMESTRE	SEXTO SEMESTRE	SEPTIMO SEMESTRE	OCTAVO SEMESTRE
MATEMATICAS I 3-6	ESTADISTICA I 4-8	INVESTIGACION EDUCATIVA I P 4-8	INVESTIGACION EDUCATIVA II P 4-8	LABORATORIO DE DOCENCIA II P 5-8	LABORATORIO DE DOCENCIA III P 6-9	SEMINARIO PEDAGOGIA COMPARADA P 3-6	SEMINARIO PEDAGOGIA COMPARADA P 2-4 2-4
PSICOLOGIA EVOLUTIVA I Ps 4-8	PSICOLOGIA EVOLUTIVA II Ps 4-8	PSICOLOGIA EDUCATIVA I Ps 4-8	PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE Ps 4-8	PSICOLOGIA SOCIAL Ps 4-8	LABORATORIO DE DOCENCIA IV P 6-9	LABORATORIO DE DOCENCIA V P 6-9	LABORATORIO DE DOCENCIA VI P 6-9
TEORIA EDUCATIVA I I-8 BASICAS EPISTEMOLOGICAS	TEORIA EDUCATIVA II I-8 (LOGICA Y TELELOGICA)	TECNOLOGIA EDUCATIVA I P 4-8	TECNOLOGIA EDUCATIVA II P 4-8	PLANACION EDUCATIVA P 3-6	ORGANO ORGANIZACIONAL P 4-8	EVALUACION EDUCATIVA P 5-10	SEMINARIO ADMINISTRACION ESCOLAR P 3-6
SEMINARIO DESARROLLO ECONOMICO POLITICO Y SOCIAL DE MEXICO I (ANTECEDENTES) S	SEMINARIO DESARROLLO ECONOMICO POLITICO Y SOCIAL DE MEXICO II (EPOCA ACTUAL) S	PROBLEMAS ECONOMICOS POLITICOS Y SOCIALES DE MEXICO S 3-6	PROBLEMAS ECONOMICOS POLITICOS Y SOCIALES DE MEXICO S 3-6	EL ESTADO MEXICANO Y EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL S 3-6	SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION S 4-8	COMERCIO Y DESARROLLO S 4-8	SEMINARIO ADMINISTRACION ESCOLAR S 2-4 2-4
ESPAÑOL I I 4-8	ESPAÑOL II I 4-8	LITERATURA INFANTIL I 4-8	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PRIMARIA I P 4-8	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PRIMARIA II P 6-12	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PRIMARIA III P 6-12	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PRIMARIA IV P 6-12	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PRIMARIA V P 3-6
OBSERVACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA I P 3-3	OBSERVACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA II P 3-3	INTRODUCCION AL LABORATORIO DE DOCENCIA P 3-5	LABORATORIO DE DOCENCIA I P 4-6	LABORATORIO DE DOCENCIA II P 6-12	LABORATORIO DE DOCENCIA III P 6-12	LABORATORIO DE DOCENCIA IV P 6-12	LABORATORIO DE DOCENCIA V P 3-6
EDUCACION PARA LA SALUD I I 4-8	EDUCACION PARA LA SALUD II I ONCEME ESCOLAR 3-6	EDUCACION FISICA I I 4-6	EDUCACION FISICA II I 4-6	COMUNICACION Y TECNOLOGIA EDUCATIVA I I 4-8	ORGANIZACION DIDACTICA DEL GRUPO ESCOLAR PSICOLOGIA EDUCATIVA I I 4-8	PROBLEMAS DE APRENDIZAJE Ps 3-6	SEMINARIO ELABORACION DEL DOCUMENTO PERSONAL 2-4
APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICAS I I 4-6	APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICAS II I 4-6	APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICAS III I 4-6	CREATIVIDAD Y DESARROLLO DIDACTICO I I 3-6	EDUCACION TECNOLOGICA I I 4-6	EDUCACION TECNOLOGICA II I 4-6	DIFERENCIAL I P 4-8	DIFERENCIAL II P 4-8
TOTAL HS. 30-55	30-55	30-55	30-56	29-54	28-51	31-59	30-57

No. horas semanales (angulo inferior derecho) - créditos.

Línea a que pertenece (angulo superior derecho) P-Pedagógica S-social I-Instrumental  
Ps- Psicológica.

128

Anexo 1

### CUESTIONARIO.

El presente cuestionario tiene la intención de rescatar elementos que permitan realizar una evaluación inicial del plan de estudios 1984L y de la formación adquirida en la B.E.N.M, encontrando puntos de referencia de los que puedan derivarse elementos para efectuar estudios de seguimiento realmente representativos, pero, ante todo significativos y que nos permitan una visión del panorama del egresado. Es por ello que solicitamos su auxilio en la resolución de éste.

La información recabada será utilizada exclusivamente con fines de estudio para la elaboración de la tesis de Maestría "El seguimiento de egresados de la Licenciatura en educación primaria como alternativa de evaluación de la formación docente desde la hermenéutica", por lo cual le solicito lo conteste con la mayor atención y veracidad posible.

ATENTAMENTE

MARGARITA MANZANERO ARELLANO.

1.-¿ Ejerce actualmente como Licenciado (a) en Educación Primaria?.

SI ( )                      NO ( )

si su respuesta es SI pase a la pregunta 4.

2.- ¿Cuál es la causa principal por la que no ejerce su profesión?

---

3.- ¿Qué labor desempeña actualmente?

---

4.- ¿Porqué decidió cursar la Licenciatura en Educación Primaria?

---

5.- ¿Cuáles eran sus expectativas al ingresar a la B.E.N.M.?

---

6.- ¿Considera que tales expectativas se vieron cumplidas?

SI ( )

NO ( )

Si contestó NO:

7.- ¿Porqué lo considera así?

---

8.- ¿Qué opina actualmente del plan de estudios?

---

9.- ¿Considera que todas las materias de la línea pedagógica que cursó en la B.E.N.M., eran indispensables?

SI ( )

NO ( )

Si su respuesta es SI pase a la pregunta 12.

10.- ¿A cuáles considera como no indispensables?

---

11.- ¿Porqué las considera así?

---

12.- ¿Qué cursos de la línea pedagógica le han sido más útiles en su práctica docente?

---

---

13.- Las guías o proyectos didácticos que usted empleó para sus prácticas, le son útiles actualmente en su labor docente?

SI ( )

NO ( )

14.- ¿Porqué lo considera así?

-----

-----

15.- ¿En que porcentaje han contribuido sus prácticas como estudiante en su actual labor docente?

80% ó más ( )      60% ( )      40% ( )      20% ó menos ( )

16.- De acuerdo con su experiencia docente ¿qué elementos considera que faltaron en sus prácticas como estudiante normalista?

-----

-----

17.- ¿Qué tanto han contribuido los cursos de la línea psicológica con su labor docente?

80% ó más ( )      60% ( )      40% ( )      20% ó menos. ( )

18.- ¿Qué elementos considera usted que faltaron en los cursos de la línea psicológica?

-----

-----

19.- ¿Qué tanto han contribuido los cursos de la línea social con su práctica docente?

80% ó más ( )      60% ( )      40% ( )      20% ó menos ( )

20.- ¿Qué elementos considera usted que faltaron en su formación social?

-----

-----

21.- ¿Considera que las tres líneas de formación (psicológica, pedagógica y social) estuvieron estrechamente vinculadas?

SI ( )

NO ( )

22.- Según su opinión, ¿qué importancia asigna el Plan de Estudios a cada uno de los siguientes aspectos, en la formación de docentes? (expresé en términos de porcentaje, completando con ambas el 100% ).

a) Teoría -----%                      b) Práctica ----- %

23.- ¿Qué entiende usted por formación teórica?

---

---

---

24.- Sobre la formación teórica ¿qué elementos importantes considera usted que faltaron?-----

---

25.- Existió algún vínculo entre los cursos correspondientes al área instrumental y el área psico-pedagógica y social?

SI ( )    NO ( )

26.- Ordene las siguientes áreas, de acuerdo al grado en que cada una de ellas ha contribuido con su práctica docente ( en forma decreciente del 7 al 1 )

a) Ciencias Naturales ( )    b) Educación Artística ( )    c) Educación Física ( )  
(Educ. para la salud)

d) Teoría Educativa ( )    e) Español ( )    f) Matemáticas ( )

g) Educación Tecnológica ( )

27.- ¿Qué entiende usted por práctica docente?

---

---

28.- ¿Qué entiende usted por formación docente?

---

---

29.- ¿Considera usted que su proceso de formación como docente concluye al término de sus estudios en la B.E.N.M.?

SI ( )

NO ( )

Si su respuesta es SI, pase a la pregunta 31

Si su respuesta es NO:

30.- ¿Cómo ha continuado con su proceso de formación?

---

---

31.- ¿Realiza actualmente estudios de posgrado?

SI ( )

NO ( )

32.- ¿Realiza o ha realizado algún trabajo de investigación?

SI ( )

NO ( )

Si su respuesta es SI, especifique

---

---

33.- ¿Considera tener las bases teórico-metodológicas para llevar a cabo un proceso de investigación educativa?

SI ( )

NO ( )

34.- Sobre su labor docente actual:

De los aspectos que a continuación se enlistan ¿con cuáles ha tenido mayores dificultades?.

a) Disciplina

b) Contenidos

c) Didáctica

d) Evaluación

e) Planeación

f) Otros.

35.- En general, ¿cuáles cree usted que sean la(s) causa(s) de éstas dificultades?-----

---

36.- ¿En que porcentaje el plan de estudios le ha dado los elementos para afrontar tales problemas?

80% ó más ( )      60% ( )      40% ( )      20% ó menos ( )

37.-¿Cuáles eran sus expectativas al iniciar su labor como docente?-----  
-----  
-----

38.- ¿Considera que sus expectativas se vieron cumplidas?

SI ( )      NO ( )

39.- Si contestó NO, ¿por qué?

-----  
-----

40.- Finalmente, ¿considera que la B.E.N.M. cumple con su función de formadora de docentes?

SI ( )      NO ( )

41.- ¿Por qué?

-----  
-----

GRACIAS.

**CUANTIFICACION DE LAS RESPUESTAS DE LOS CUESTIONARIOS  
APLICADOS A LOS EGRESADOS DE LA GENERACION 1985-89 (10 CASOS)**

1.- ¿Ejerce actualmente como Lic. en Educación Primaria?

SI 6 NO 2 no contesto 2 T. 10.

2.- Si contestó NO ¿porqué? Cual es la causa principal por la que no ejerce su profesión;

Razones personales y problemas de salud 1, exceso de burocratismo, ausencia de pago, raquitico salario, problemas políticos.

1 TOTAL 2

3.- ¿Qué labor desempeña actualmente?

Ama de casa 1, Representante comercial y docencia en secundaria para adultos

1 TOTAL 2

4.- ¿Porqué decidió cursar la Licenciatura en Educación Primaria?;

interés en la docencia y la posibilidad de contribuir con la educación del país 5, fue atrayente el título de "licenciatura" como una opción de formación profesional más amplia y económicamente mejor remunerada 3, por arraigo familiar 1, para poder ingresar a la normal de especialización, pues se exigía un año de experiencia 1, TOTAL 10.

5.-¿Cuáles eran sus expectativas al ingresar a la B.E.N.M.?

adquirir una buena formación docente, para poder contribuir con una mejor educación para los niños mexicanos 5, acceder a una mejor formación profesional, más abierta y completa como en otras instituciones de tipo superior 2, llegar a ser profesor de educación especial 1, terminar la carrera o por no tener expectativas 2, TOTAL 10.

6.- ¿Considera que tales expectativas se vieron cumplidas?

SI 2, NO 8, TOTAL 10

7.- ¿Porqué lo considera así?

SI ¿porqué?: al tener una visión general de la institución, supo que debía hacer

1. no contestó 1; NO ¿porqué?: la preparación de los docentes no correspondía con el nuevo plan de estudios, ni con las características de los alumnos, les falta ética y preparación profesional 7, no pudo estudiar lo deseado (educación especial) 1. TOTAL 10.

8.- ¿Qué opina actualmente del plan de estudios?

esta mal estructurado y con sobre carga teórica 3, no corresponde con la educación de tipo superior (licenciatura) 3, es una estrategia política-económica del gobierno para limitar al magisterio. En realidad funciona igual que el 75R 2. urge modificarlo bajo ciertos criterios reales y críticos 2, TOTAL 10.

9.- ¿Considera que todas las materias de la línea pedagógica que cursó en la B.E.N.M. eran indispensables?

SI 6 NO 4 TOTAL 10.

10.- Si contestó NO: ¿A cuáles considera como no indispensables?

planeación educativa 1, contenidos de aprendizaje 2, responsabilidad del licenciado en educación primaria\* 1, identidad y valores nacionales\* 1, prospectiva de la política educativa\* 1, computación y tecnología educativa 1, educación física\* 1, educación tecnológica\* 1, teoría educativa\* 1, TOTAL 10.

\* no corresponden a la línea pedagógica.

11.- ¿Porqué las considera así?

por la incoherencia e inaplicabilidad que tienen en la práctica educativa (naturaleza de las materias) 4, no contestaron 6, TOTAL 10.

12.- ¿Qué cursos de la línea pedagógica le han sido más útiles en su práctica

docente?

laboratorio de docencia 6, planeación educativa 5, diseño curricular 2, evaluación 2, contenidos de aprendizaje 1, psicología educativa social \*4, teoría educativa \*1, todas son útiles pero su contenido es superficial 1, TOTAL 22.

NOTA: \* no corresponden a la línea pedagógica. cada sujeto señaló más de una.

13.- Las guías o proyectos didácticos que usted empleó para sus prácticas ¿le son útiles actualmente en su labor docente?

SI 7, NO 3 TOTAL 10.

14.- ¿Porqué lo considera así?

SI. Porqué: constituyen una base y orientación en la planeación de las actividades de la escuela primaria 7.

NO. ¿porqué?: son obsoletos en relación a los problemas y necesidades del grupo escolar? 3, TOTAL 10.

15.- ¿En que porcentaje han contribuido sus prácticas como estudiante en su actual labor como docente?

80% o más 1, 60% 5, 40% 1, 20% o menos 1, no contestó 2, TOTAL 10.

16.- De acuerdo con su experiencia docente ¿Qué elementos considera que faltaron en sus prácticas como estudiante normalista?

un mayor número de prácticas aplicando los elementos teóricos recibidos y otros más que hicieron falta 5, prácticas en escuelas rurales y unitarias 2, una crítica constructiva por parte de maestros y compañeros, alejada de estereotipos y falsas concepciones del "deber ser" 1, es muy relativa la comparación y la función docente que se desempeña es variable 1, no contestó 1, TOTAL 10.

17.- ¿Qué tanto han contribuido los cursos de la línea psicológica con su labor docente?

80% o más 0, 60% 4, 40% 4, 20% o menos 2, TOTAL 10.

18.- ¿Qué elementos considera usted que faltaron en los cursos de la línea psicológica?

profundizar más en todos los cursos, pues su tratamiento es demasiado superficial 5, más elementos teóricos sobre psicología infantil y problemas de aprendizaje 2, un mayor acercamiento práctico a la realidad mexicana, sin divagar tanto en lo teórico 3, TOTAL 10.

19.- ¿Qué tanto han contribuido los cursos de la línea social con su práctica docente?

80% o más 2, 60% 2, 40% 3, 20% o menos 3, TOTAL 10.

20.- ¿Qué elementos considera usted que faltaron en formación social?

un mayor acercamiento a la realidad mexicana, a la comunidad y a la vinculación del egresado con ella 4, una mayor conciencia de clase y de democracia, mismos que se ven obstaculizados por la vida académica por antidemocracia de la B.E.N.M. 3, consolidar el aspecto heurístico en cuanto a la búsqueda de alternativas a nivel social 1, no contestó 2, TOTAL 10.

21.- ¿Considera que las tres líneas de formación (psicológica, pedagógica y social ) estuvieron estrechamente vinculadas?

SI 1, NO 9, TOTAL 10

22.- Según su opinión ¿Qué importancia asigna el plan de estudios a cada uno de los siguientes aspectos, en la formación de docentes? (exprese en términos de porcentaje, complementando ambas el (100%) teoría y práctica.

extremadamente teórica (90 a 80% teoría, 10 a 20% práctica) 5, alternamente teórica (70 a 60%, teoría, 30 a 40% práctica ) 4, altamente práctica (40% teoría, 60% práctica) 1, TOTAL 10.

23.- ¿Qué entiende usted por formación teórica?

es la base, el marco teórico referencial constituido por los conceptos, ideas, investigaciones. Información útil para el buen desempeño teórico y práctico de la labor docente 4, conocimiento e información recibida de manera verbal y a través de la lectura de periódicos, libros, revistas, etc. 3, es el aspecto verbalista y enciclopedista del objeto de estudio 3, TOTAL 10.

24.- Sobre su formación teórica ¿Qué elementos importantes considera usted que faltaron?

ampliar y profundizar más en los contenidos abordados (psicológicos, pedagógicos, etc.) pues su tratamiento es superficial 5, discusión análisis, evitar lo tendencioso y el "casarse" con una sola teoría 2, un mayor acercamiento a la realidad vinculación teoría-práctica 2, no contestó 1 TOTAL 10.

25.- ¿Existió algún vinculo entre los cursos correspondientes al área instrumental y el área psico-pedagógica y social?

SI 1, NO 7, no contesto 2. TOTAL 10.

26.- ordene las siguientes áreas, de acuerdo al grado en cada una de ellas ha contribuido con su práctica docente (en forma decreciente del 7 al 1 ):

a) ciencias naturales, b) educación artística, c) educación física, d) teoría educativa, e) español, f) matemáticas, g) educación tecnológica

areas	casos	promedios	escala
ciencias naturales	4,5,3,4,1,4.	$21/6 = 3.5$	alto: 1, 2
educación artística	1,1,5,5,6,5.	$23/6 = 3.8$	medio: 3, 4, 5.
educación física	2,6,4,1,2,3	$18/6 = 3.0$	bajo: 6, 7
teoría educativa	7,7,7,3,5,7	$36/6 = 6.0$	
español	6,2,2,6,3,6	$25/6 = 4.1$	
matemáticas	5,3,1,7,4,1	$21/6 = 4.0$	

TOTAL DE CASOS 6, no contestaron 4.

## RESULTADOS.

alto: ninguna, medio: educación física 3.0, ciencias naturales y matemáticas 3.5, educación artística 3.8, educación tecnológica 4.0, español 4.1, bajo: teoría educativa 6.0.

\* contradicción en cuanto a la formación teórica.

27.- ¿Qué entiende usted por práctica docente?

es el desenvolvimiento, desempeño e interacción con otros en el desarrollo y conducción del proceso enseñanza-aprendizaje 5, aplicación de conocimientos teóricos en el campo educativo 3, cúmulo de aconteceres que se dan en la educación con respecto al maestro 1, pararse frente al grupo 1. TOTAL 10.

28.- ¿Qué entiende usted por formación docente?

dar ( y recibir ) las bases teóricas y prácticas para desempeñar actividades docentes 4, proceso de adquisición de hábitos, actitudes, conocimientos y habilidades para ejercer la labor educativa 3, a los elementos adquiridos a través del tiempo, no sólo durante la estancia en la B.E.N.M., sino también fuera de ella 2, no contestó 1, TOTAL 10.

29.- Considera usted que su proceso de formación como docente concluye al término de sus estudios en la B.E.N.M.?

SI 1, NO 9, TOTAL 10.

30.- ¿Cómo ha continuado su proceso de formación?

a través de lecturas especializadas y del análisis de la experiencia cotidiana 6, a través de cursos y becas de estudio 1, estudiando en la Maestría de enseñanza superior (UNAM hasta el penúltimo semestre) 1, no ha podido continuar sus estudios porque no le reconocen la licenciatura en educación primaria en otras instituciones 1, no contesto 1, TOTAL 10.

31.- ¿Realiza actualmente estudios de posgrado?

SI 0, NO 10, TOTAL 10.

32.- ¿Realiza o ha realizado algún trabajo de investigación? si su respuesta es si, especifique:

SI 3, NO 8,

especificación: a) tendencia positivista de la formación del licenciado en educación primaria, b) el centro ceremonial otomí.

33.- Considera tener las bases teórico-metodológicas para llevar a cabo un proceso de investigación educativa?

SI 5, NO 3, no contesto 2, TOTAL 10.

34.- Sobre su labor docente actual: De los aspectos que a continuación se enlistan ¿con cuáles ha tenido mayores dificultades? a) metodología, b) disciplina, c) contenidos, d) didáctico, e) evaluación, f) planeación.

metodología 7, disciplina 3, contenidos 3, didácticos 2, planeación 2, evaluación 1, no contesto 2.

cada sujeto marcó más de una opción.

35.- En general, ¿Cuál cree usted que sea(n) la(s) causa(s) de estas dificultad(es)?

la falta de elementos teóricos y prácticos formativos dentro de la B.E.N.M. 7, incompatibilidad entre las concepciones propias sobre la disciplina y enseñanza y las concepciones de autoridades y compañeros 1, no contestarán 2 TOTAL 10.

36.- ¿En que porcentaje el plan de estudios le ha dado los elementos para afrontar tales problemas?

80% o más 0, 60% 2, 40% 4, 20% o menos 2, no contesto 2 TOTAL 10.

37.- ¿Cuáles eran sus expectativas al iniciar su labor como docente?

cambiar y mejorar el nivel educativo en todos sus aspectos, mejorando la constitución y nivel de vida social e individual de los alumnos 4, desempeñar la labor docente de manera más autónoma e independiente de acuerdo a los criterios del profesor y la situación particular del grupo 3, ejercer la profesión sin tener problemas 2, aplicar los conocimientos obtenidos en la B.E.N.M. 1 TOTAL 10.

38.- ¿Considera que sus expectativas se vieron cumplidas?

SI 0, NO 8, parcialmente 1, no contestó 1, TOTAL 10.

39.- Si contestó NO ¿Porqué?

la labor docente se ve obstruida por diversos factores: carencias económicas de maestros y alumnos, carencia de recursos materiales, cargas burocráticas, limite de tiempo, programas rígidos, autoritarismo, etc. 8, por la lejanía del centro de trabajo asignado 1, no contestó 1. TOTAL 10.

40.- Finalmente ¿Considera que la B.E.N.M. cumple su función de formadora de docentes?

SI 2, NO 3, parcialmente 3, no contestó 2, TOTAL 10.

41 - ¿porqué?

SI. porque:

a) a fin de cuentas docentes alineados 1

b) ofrece un panorama sobre el tipo de maestro que se quiere ser 1

NO porque:

a) la formación del docente no concluye en la B.E.N.M., ésta sólo proporciona las bases, la formación es constante 2

b) las materias se ven de manera muy superficial, varias de ellas no tienen aplicación y los docentes ( de la B.E.N.M. ) no conocen los problemas de la realidad educativa. 1

parcialmente:

a) debe especificar la función del egresado 1

b) falta poner en contacto al alumno con la realidad escolar 1

c) debe capacitar y actualizar a sus docentes de todas las áreas 1

no contestó ni Si ni "No:

eso corresponde a cada uno de los egresados 1

es cuestión de interés y amor a la profesión 1

no contestó 1

TOTAL 10.